万卷方法

HANDBOOK OF QUALITATIVE RESEARCH

质性研究手册 3

资料收集与分析方法

[美] 诺曼K．邓津 (Norman K.Denzin)
[美] 伊冯娜S．林肯 (Yvonna S.Lincoln) 主编

朱志勇 董轩 张华军 等 译



重庆大学出版社



重庆市出版专项资金资助项目

质性研究手册：

资料收集与分析方法

[美] 诺曼 K. 邓津(Norman K. Denzin)
[美] 伊冯娜 S. 林肯(Yvonna S. Lincoln) 主编

朱志勇 董 轩 张华军 等译

北京师范大学教育学部

[illegible]大学出版社

版贸核渝字(2012)第 167 号

图书在版编目(CIP)数据

质性研究手册. 资料收集与分析方法 / (美) 诺曼 K. 邓津(Norman K. Denzin), (美) 伊冯娜 S. 林肯(Yvonna S. Lincoln)主编;朱志勇等译. --重庆:重庆大学出版社, 2018.8

(万卷方法)

书名原文:HANDBOOK OF QUALITATIVE RESEARCH

ISBN 978-7-5689-1312-6

Ⅰ.①质… Ⅱ.①诺… ②伊… ③朱… Ⅲ.①社会科学—研究方法—手册 Ⅳ.①C3-62

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2018)第 186335 号

质性研究手册:资料收集与分析方法

[美]诺曼 K. 邓津(Norman K. Denzin)
[美]伊冯娜 S. 林肯(Yvonna S. Lincoln) 主编

朱志勇 董 轩 张华军 等译

责任编辑:雷少波 版式设计:雷少波

责任校对:邬小梅 责任印制:张 策

*

重庆大学出版社出版发行

出版人:易树平

社址:重庆市沙坪坝区大学城西路 21 号

邮编:401331

电话:(023) 88617190 88617185(中小学)

传真:(023) 88617186 88617166

网址:http://www.cqup.com.cn

邮箱:fxk@cqup.com.cn (营销中心)

全国新华书店经销

重庆升光电力印务有限公司印刷

*

开本:787mm×1092mm 1/16 印张:13.75 字数:286 千

2018 年 9 月第 1 版 2018 年 9 月第 1 次印刷

印数:1—4 000

ISBN 978-7-5689-1312-6 定价:52.00 元

《质性研究手册》（全四卷）撰稿人

（按写作章节顺序排序）

诺曼 K. 邓津（Norman K. Denzin）
伊冯娜 S. 林肯（Yvonna S. Lincoln）
莫滕 · 勒温（Morten Levin）
戴维 · 格林伍德（Davydd Greenwood）
弗里德里克 · 埃里克森（Frederick Erickson）
克利福德 G. 克利斯蒂安（Clifford G. Christians）
盖里 S. 坎内拉（Gaile S. Cannella）
苏珊 A. 林汉姆（Susan A. Lynham）
埃贡 G. 古巴（Egon G. Guba）
弗吉尼亚 · 奥勒森（Virginia Olesen）
辛希亚 B. 迪拉德（Cynthia B. Dillard）
泌威 · 欧卡帕劳卡（Chinwe Okpalaoka）
乔 L. 基切洛依（Joe L. Kincheloe）
彼得 · 麦克拉伦（Peter McLaren）
沙利 R. 斯坦伯格（Shirley R. Steinberg）
米切尔 D. 加迪纳（Micheal D. Giardina）
乔舒亚 I. 纽曼（Joshua I. Newman）
肯 · 普卢默（Ken Plummer）
詹姆斯 H. 刘（James H. Liu）
多纳 M. 默滕斯（Donna M. Mertens）
马丁 · 苏利万（Martin Sullivan）
希拉里 · 斯泰西（Hilary Stace）
朱莉安娜 · 奇克（Julianne Cheek）
约翰 W. 克雷斯韦尔（John W. Creswell）
查尔斯 · 特德列（Charles Teddlie）
阿巴斯 · 塔沙考里（Abbas Tashakkori）
本特 · 弗莱杰格（Bent Flyvbjerg）
朱迪思 · 哈默拉（Judith Hamera）
巴巴拉 · 泰德洛克（Barbara Tedlock）
詹姆斯 A. 霍尔斯坦（James A. Holstein）
亚伯 F. 古布里厄姆（Jaber F. Gubrium）
凯西 · 卡麦兹（Kathy Charmaz）
安杰 · 克劳格（Antjie Krog）
玛丽 · 布里登-米勒（Mary Brydon-Miller）
迈克尔 · 克劳尔（Michael Kral）
帕特里夏 · 麦奎里（Patricia Maguire）
苏珊 · 诺夫克（Susan Noffke）
阿努 · 萨波洛克（Anu Sabhlok）
简尼希 M. 莫尔斯（Janice M. Morse）
苏珊 E. 凯希（Susan E. Chase）
苏珊 · 芬利（Susan Finley）
林达 · 肖皮斯（Linda Shopes）
米歇尔 · 安格罗西诺（Michael Angrosino）
朱迪斯 · 罗森伯格（Judith Rosenberg）
乔 · 普罗瑟（Jon Prosser）
塔米 · 斯普里（Tami Spry）
沙拉 · 加特森（Sarah N. Gatson）
安希 · 佩拉吉拉（Anssi Peräkylä）
约翰纳 · 鲁苏乌尔里（Johanna Ruusuvuori）
乔治 · 凯姆伯里斯（George Kamberelis）
格里 · 迪米特里亚迪斯（Greg Dimitriadis）
哈里 · 托兰希（Harry Torrance）
戴维 L. 奥希德（David L. Altheide）
约翰 M. 约翰逊（John M. Johnson）
劳拉 L. 埃林逊（Laura L. Ellingson）
伊丽莎白 · 亚当斯 · 圣 · 皮埃尔（Elizabeth Adams St. Pierre）
朱迪斯 · 戴维森（Judith Davidson）
希尔瓦纳 · 迪-格雷乔里奥（Silvana di Gregorio）
罗纳尔德 J. 佩里亚斯（Ronald J. Pelias）
提尼克 A. 亚布麻（Tineke A. Abma）
加伊 A. M. 韦德肖温（Guy A. M. Widdershoven）
朱迪斯 · 普雷斯勒（Judith Preissle）
玛格丽特 · 艾森哈特（Margaret Eisenhart）
A. 苏珊 · 朱罗（A. Susan Jurow）

《质性研究手册》（全四卷）译校者

（按姓氏拼音排序）

巴战龙	陈学金	崔雪娟	邓　猛
董　轩	杜　亮	范晓慧	冯燕玲
韩　倩	靳　伟	雷月华	刘　艳
罗梓月	裴　淼	琼斯梅娜	阮琳燕
桑国元	宋　萑	滕　珺	王　熙
王赫男	向　辉	闫晓庆	姚　岩
于丽芳	翟晓磊	张　遐	张华军
张婧婧	朱志勇		

本卷目录

第Ⅳ部分　收集与分析经验资料的方法

总目录

第Ⅳ部分

收集与分析经验资料的方法

PART Ⅳ METHODS OF COLLECTING AND ANALYZING EMPIRICAL MATERIALS

董轩 译 朱志勇 校

表征(representation)之外,别无他物。研究是一系列关于表征的复杂政治学。由于世界不可能被直接发现,我们只能研究其中的表征。我们研究人们对自我与对其他人表现他们经验的方式。而经验则可以以多种方式得以表现,包括仪式、神话、故事、表演、电影、歌曲、回忆录以及自传、故事创作、自我民族志。在这个意义上,我们都是讲故事的人、统计学家和民族志研究者。

置身于社会之中的研究者,创造了那些通过互动和物质实践而形成的事实存在以及作为探究主旨的表征。基于此,质性研究的解释实践得以实行。这些方法论实践代表了发掘和表现源于日常世界的经验材料的不同路径。第Ⅳ部分检视了作为方法匠人的质性研究者们目前使用的各种方法及其实践。

叙事探究

目前,叙事探究花开遍野,日益繁盛。我们从关于世界的故事中了解世界本身。即便如此,正如苏珊·凯希在本手册第25章提醒我们的,作为一种特殊类型的质性研究,叙事探究仍是一个正在形成的领域。在对她自己早前聚焦于溯源式意义建构的叙事构想作出修改之后,凯希目前赞同古布里厄姆和霍尔斯坦的观点,将叙事定义为:通过经验的形构或者经验的序列达成的意义建构。她提供了一个有关这个领域的非常优秀的概述,讨论了叙事的多种途径作为真实经验的故事讲述、叙事实践和叙事环境、研究者与故事、自我民族志、表现型叙事、方法论和研究伦理问题、不同故事的内容分析、超越文字与口头文本、叙事与社会变迁、拉丁美洲的见证(testimonios)、集体故事、公共对话,以及对大量叙事探究进行元分析的必要性。

叙事是被社会规限了的行动,是情境化的表演,也是行动于世界创造其意义的方法。叙事探究者经常使用第一人称写作,从而“强调他们自己的叙事实践”。此外,叙

事探究能够推进社会变迁。失声的故事讲述者能够让其他人代为讲述他们的故事。作为紧急叙事的见证能够使一个民族正视社会不公、压迫和暴力。集体故事还能够孕育社会运动的基础。讲述社会边缘群体的故事能够有效地创造一种公共空间,以便其他人能见其所未见,闻其所不愿闻。

基于艺术的批判性研究

基于艺术的批判性研究(critical arts-based inquiry)使作为研究者的艺术家置身于一种以民主和民族问题为旨趣的研究范式中。如同参与式行动研究(participatory action research, PAR),基于艺术的批判研究使用美学方法、文学实践、表演和视觉艺术,以及舞蹈、剧场、戏剧、电影、拼贴画、视频和图像。此外,基于艺术的批判性研究是互文性的(intertextual)。它跨越了艺术与研究的边界。苏珊·芬利着眼于后殖民与后现代语境,描绘了这一方法论的历史图景。同时,她批判了建基于社会公正之上的新自由主义思潮。她从质性研究的表演性转型着手,腾挪至作为激进民族美学的全民教育学。她展示了行为主义艺术如何成为对政治问题发声的渠道,如何使社区参与者参与到政治和自我表达的行动中。

当植根于一种批判的表演教育学时,基于艺术的作品便能够循序渐进地推进关于社会不公平问题的政治议程。因此,研究者使用他们的"笔、照相机、画笔和身体"在社会公平的名义下发出自己的声音。这些作品揭露压迫、锁定对抗的场域,勾勒出一个对抗文本得以表现的转型实践。芬利以评估基于艺术的批判研究作为结语,诘问这种研究是否表现了本土化的技巧,是否拒绝了占统治地位的社会结构,是否提供了有用的公共服务,是否使被压迫者得到发声的机会,是否批判了新保守主义,以及是否把激情重新注入表演之中,进而使人们成为积极的社会行动者。

口述史

林达·肖皮斯讨论了口述历史,认为口述历史实际上是收集与解释人类记忆的一种方式,而正是这种人类记忆孕育了知识与人类的尊严。因为他们需要访谈,所以他们实践了"开放式访谈"作为探究社会的方式。

如同苏珊·凯希所观察到的,我们生活在叙事、故事讲述和访谈的社会中。在这样一个社会里,社会成员相信访谈(和故事)能够生成关于生活经验及其意义的有用信息。虽然访谈和生活故事叙事已经成为我们所司空见惯的大众文化的特征,但是,生活故事、口述史和个体叙事仍然是权力、性别、种族和阶层交织纵横、互相协商的文本与场所。

冯塔纳和弗里(Fontana & Frey,2005)综述了社会科学中访谈的历史,发现共有三种主要的形式:结构化访谈、非结构化访谈和开放式访谈。同时,他们还展示了访谈这一研究工具是如何在使用中被修正和改变的。此外,他们还综述了口述史访谈、创造性访谈,以及性别化的、女性主义的、后现代的或者多重声音的访谈。肖皮斯从冯塔纳和弗里的研究结束之处出发,着眼于口述史。

口述史是一种被记录的访谈,从而保留下来供他人查看。口述史首先是历史的,它通过个体自传来探求新的知识。口述史可以被理解为记忆的表达和关于过去的继承性的主观感受。口述史访谈能引出需要解释的信息,是一种深度探究。

口述史学家们所做的工作与凯希、霍尔斯坦和古布里厄姆等解释社会学家们以及人类学家们相似。肖皮斯回顾了口述史的历史,即从19世纪到现在,从奴隶叙事到精英访谈和边缘群体的口述史,并讨论了口述史的不同意义以及解释。因而,这种方法如同近年来数字媒体所做的那样,将"民主化"引入了历史。

正如在第Ⅰ部分的简介中所示,口述史在面对研究伦理问题的过程中处于领导地位。口述史学家们提出的研究伦理倡议在目前的伦理制度审查委员会(Institutional Review Boards, IRBs)中为充满信任的调查、乌托邦式的力求了解事情真相和可能性的承诺创造了空间。肖皮斯领导了这一话语实践。

观察法的重新情境化

进入社会情境之中进行观察是收集资料的另一种重要方法。建基于过往的研究(Angrosino & Mays de Pérez, 2000),安格罗希诺和罗森柏格重写了自然主义观察的方法与实践。所有观察都必须参与到研究对象的世界中去。没有纯粹的、客观的和超然的观察,观察者的出现不可能被抹去。进而,研究对象的殖民式界定(观察者凝视的客体)已经不合时宜。观察者现在是作为合作的参与者出现在研究田野中的。安格罗希诺和罗森伯格认为,观察的互动是一种试探性的和情境性的过程。它受到性别身份转换和权力结构的影响。随着关系明朗化,参与者能够确认在场的他人互动的线索。最终,在观察的过程中,人们呈现了那些在社会性或文化性上特殊的情境化身份。

如同克里斯蒂安(本手册第4章)、肖皮斯、安格罗希诺和罗森伯格提供的关于伦理制度审查委员会的精彩批评一样,实证主义社会科学家们很少认识到观察性民族志研究者(observational ethnographers)的需求。在很多大学里,官方的伦理制度审查委员会只认同实验的、验证假设的所谓科学的研究范式。这种范式使后现代的观察者,那些成为其研究田野中的一部分的学者们面临困扰。为了得到研究许可,学者们可能不得不进行必要的"欺骗",一些民族志研究者声称他们的研究不会干预研究对象的生活,因而是无害的。尽管如此,互动的观察者们仍被认为会打扰研究对象。当进行

合作性探究的时候,研究对象成为影响研究本身的利益相关者。这在研究对象知情同意书(consent forms)以及广义的参与研究表(forms of participatory)上是没有清楚体现的。民族志写作的其他替代方式,如小说,也展示了应对这种伦理困境的一种不得已的方法。

一种“动机合理”的研究伦理被提出。这种功利主义的研究伦理试图平衡收益、投入和田野工作的产出,并从是否达到研究目标来判断研究的重要性和价值。这种研究伦理进而可以转化为一种改良性的社会议程。该议程强调社会的而不是交换的、分配的或合法的正义。社会正义的道德规范要求研究者直接参与到穷人和其他边缘群体,成为帮助社区得到权力的辩护者。追求乌托邦的愿景与改良性的社会议程的研究者成为辩护者,履行着社会服务的教育职能。

我们能观察到的世界正在变化,新的音频与视频技术(本手册第 29 章)成为可能,观察的舞台亦拓展至全球范围,互联网创造了虚拟世界和虚拟民族志(virtual ethnography)(本手册第 31 章)。同时,对于社会正义的求索仍在继续。这一章揭开了观察方法的神秘面纱。观察不再是对文化或社会进行宏观分析的钥匙。相反,观察式的研究成为一种聚焦于差异的、特定的,但不断变化的群体生活和人际关系的方法。对一种关爱和献身的激进道德的需求变得前所未有的清晰。

视觉方法论:一种更需“去看”的研究

乔·普罗瑟的这一章综述了当代视觉研究的主要方面,并指出了未来的挑战。视觉研究者们使用视觉(visual)一词指称可以被看见和被赋予意义的现象。20 世纪 60 年代,研究者们已经开始使用视觉图像达到两种目的中的一种:经验意义上,记录真实事件;或者,符号意义上,研究视觉文化生产出的图像的意义。目前,质性研究者使用视觉材料已成趋势。

今天,视觉社会学家和人类学家们使用数码照相、动画、互联网、互动式 CD、光盘、虚拟现实技术(VR)作为形构人类存在和视觉感知的方法。这些视觉表现形式展示了记录流逝的社会生活的不同方法。摄影常常被认为是记忆的镜像,并能引领研究者进入日常生活。在那里,观察者的身份、主体的观点和拍摄什么照片皆成为问题。

普罗瑟讨论了正在形成过程中的视觉方法论领域的四个趋势和问题:(1)视觉研究的表现形式;(2)技术与视觉表现方法;(3)参与式视觉方法;(4)视觉方法的训练。我们从而进入一个数据(经验材料)得到更有效的视觉呈现的空间。数码相机、存储大影像文件的软件和视频编辑软件,如 ATLAS.ti,NVivo,Transana,Observer XT,使研究者能够存储、分析、绘制地图、测量和呈现复杂的人际互动与交流结构。新的参与式视觉方法使用图像引导方法、发声图像、视频日记、图片叙事以及其他各种网络媒体技术。视觉方法的训练也增长迅速。在英国,经济与社会研究委员会(Economic and

Social Research Council, ESRC)资助了一个全国性的培训项目,旨在教授各领域的质性研究者视觉方法。

普罗瑟描述道,在未来十年,将会出现视觉方法与基于艺术的研究之间的更多合作。这种合作将导致视觉社会学、视觉民族志和残障群体研究等领域的创新(普罗瑟提供了他现在的研究中关于移动视觉的例子,这一研究试图探索有交流障碍的人士的知觉)。他以对伦理制度审查委员会的风险评估的观察结束其文。他签署了一份保护研究对象的协议,生物医学伦理规范的成见将会阻碍视觉方法的发展,伦理制度审查委员会坚持研究要保持保密性和匿名性,但在很多案例中,研究对象愿意表露身份。在这种情况下,研究者被鼓励遵守与研究对象之间的伦理契约,只有双方共同同意的材料才准予发表。

我们需要学会如何去试验思维的视觉(和非视觉)方法。我们需要发展一种批判的视觉敏感性,这种视觉敏感性能够使我们把性别化的物质世界带入不同方式的表演。我们需要批判地质疑网络空间的逻辑及其视觉真实。将这些问题集于一身的追寻真实的规则和方法必须得到更好的理解。

自我民族志:使个体政治化

个人经验反映着个体在实时情境中思想与意义的流动。这些经验可以是常规的,也可以是有疑问的。它们发生在一个人的生活之中。当它们被谈论的时候,它们被假定为一个故事或一次叙事的框架。生活经验不能够被直接研究,这是因为语言、讲演和话语系统桥接和定义着个体试图描述的经验。我们研究经验的表征,而不是经验本身。我们检视人们关于他们经验的讲述。这些讲述可能是个人经验的叙事,或者自我的故事,以及个体编造的解释。

很多人现在认为我们只能研究我们自身的经验,研究者成为研究对象,此即自我民族志的主旨。本书第30章反思性地呈现了反身写作与个人叙事的相关论述。确实,她的包含多重声音的文本正是这种写作的一个例子,它体现了其自身的叙事反思性。她用大师般的笔触回顾了研究个体经验叙事的种种论点,使其行文锚定于批判性表演研究的种种话语之中。

她综述了这一写作方式的历史,揭示了创造展露作者生活本质的文本的挑战,嵌入了促进改良性的政治反抗的策略。当被表演出来时(写作是一种表演的形式),这种文本演绎了一种政治的可能性。它们形构了一种批判意识,不安于现状,并且指向身份问题。斯普里使用这种方法写出了她自己的人生史,借此带领读者走向本手册第18章和第19章关于表演与叙事民族志的章节。

斯普里展示了作为一种批判反思的方法论,表演性自我民族志如何提供了一个在"9·11"事件之后的世界,使"个人的"成为"政治的"框架。她写作、生成表演文本于

身体被伤害、治疗和经受悲伤侵袭的空间,她自己历经了分娩时失去儿子、父亲的去世和“9·11”恐怖袭击等种种伤痛。她提出一种希望的教育学,一种批判的和本土的民族志。她的文章是关于自我民族志作为一种激进的民主实践,一种试图创造关于不公正问题的对话和辩论空间的政治实践。她所写的这一章通过展示表演的碎片、缺席的历史、表征出来的可能性、故事讲述和表演性的“我”来完成的。个体的自传与文化和社会结构相碰撞,将历史话语引领回其自身。她的表演性的“我”是表征的、规限的、有责任的、狂野的、自由的和道德的个体。

斯普里用写作试验和表演性实践结束此章,意在号召合作的表演。这种表演植根于通过共同努力,我们可以创造一种本土的和全球的互相关爱、互相尊重的文化的信仰。

在线民族志

本手册第31章讨论了两种主要的在线民族志:一是作为传统的多点或个案扩展的民族志;二是自我民族志研究,在这种形式中,研究者扎根于她自身的网络地图。加特森综述了这两种类型的在线民族志研究的经典著作,发现网络也是先赋的和表演性的。她认为,以计算机为媒介的自我、他者和社会结构的建构组成了一个可供研究的独特现象。在网络之外,身体是现时的,并能得到他人的回应。身份建构是一个情境化的、面对面的过程。相反,在网络之中,身体是缺席的,互动是通过计算机技术和书面话语来完成的。加特森研究了很多问题,这些问题都可以被基于网络媒介情境的质性研究所提出来。这些问题与什么构成了文本的领域或边界以及什么可以算作是文本或经验材料相关联。如何解读他者以及赋予他者文本化的存在也是一个如同道德问题一样复杂的问题。

网络研究的道德准则因学科和国家的不同而有很大差异。她同意戴维森和迪-格里乔里奥(本手册第38章)的观点,认为当虚拟世界成为研究田野时,道德问题更加复杂。加特森对知情同意问题表示困惑,指出,当研究者的研究地点是一个公共的地点时,这种场所甚至连一扇起到区隔作用的没有锁的门或一扇可以最低限度地阻止某些人参与进来的不透明窗户都没有。那么在此场所中,究竟谁给谁以及为什么给予准许。当然,在共产主义者或女性主义者的道德模式中,研究者进入了一种有着虚拟互动的道德社区的合作关系。在这种社区中,人们尝试建立一种基于隐私、所有权、个人名字的使用权和广义的公正与善举的共识。

基于一些在线民族志,加特森认为,我们处于一种新的空间——民族志2.0——在这一空间中,研究对象有所回应,与研究者互动,阅读研究者的研究成果,批判研究者的作品,同时蚕食着我们作为研究虚拟世界他者的客观局外人的围城。研究者成为研究对象,在这一空间中,认真反思我们研究中的道德问题极为必要。

分析谈话与文本

质性研究者研究人类经验的口头与文字记录,包括誊录的谈话、电影、小说和照片。访谈给予研究者关于研究问题的资料。研究主题并不是访谈本身,使用自然情境下的经验材料的研究——对日常互动的录音——构成了研究的主题。这正是第 32 章的论题。

与凯希、肖皮斯、古布里厄姆和霍尔斯坦相似,佩拉吉拉和鲁苏乌尔里把访谈资料看作记录性的描述而不是真相的图景。文本源于对访谈内容的誊录,它们是在社会的组织原则下被生产、分享和使用的。佩拉吉拉和鲁苏乌尔里讨论了符号学、话语分析、批判话语分析和福柯之后的历史话语分析。他们逐一评述了这些话语分析的类型。

佩拉吉拉和鲁苏乌尔里还讨论了成员归类分析(membership categorization analysis, MCA),认为其也是一种相对冷门的叙事分析方式。通过萨克斯(Harvey Sacks,参见 Silverman, 1998)的著述,他们阐明了这种分析方法的逻辑。通过这种方法,研究者关注人们在与他人的互动中是如何使用日常术语与分类的。

佩拉吉拉和鲁苏乌尔里进而转向谈话分析。两种主要的社会科学传统使用录音誊写后的文本进行分析:会话分析(conversation analysis, CA)和话语分析(discourse analysis, DA)。佩拉吉拉和鲁苏乌尔里回顾并提供了两种传统的一些例子,认为,谈话即是社会性组织行动,其被结构性地组织起来,因而它创造和保持其自身的主体间性特征。他们展示了这一工作如何与政治和社会正义的考量直接相关,例如,很多对话分析研究已经表明特定的互动实践如何维系或改变着性别系统。

总之,基于文本的经验记录非常复杂。但是,如若谈话构成了我们所能得到的材料的主体,那么,佩拉吉拉和鲁苏乌尔里勾勒的分析方式便是使世界及其中被使用的话语得以显见的重要方法。

焦点组访谈:教学、政治与探究

第 33 章将焦点组访谈方法的讨论向前推进了一步。在本手册前一版中关于这一问题讨论的基础上,他们向读者展示了焦点组访谈如何被运用到市场和军队研究、解放教育学研究和第一代、第二代以及第三代女性主义研究之中。凯姆伯里斯和迪米特里亚迪斯将三种研究理路置于对话位置,同时探索了在现阶段的政治氛围中焦点组访谈方法所面临的新危险。他们进而认为焦点组访谈是表演性的,并总是包含多种功能,如教育的功能、政治的功能和经验实证的功能。表演性的转向形构了一种论据的政治学,即我们如何区分论据的强与弱。

凯姆伯里斯和迪米特里亚迪斯以他们在宣传和市场领域的研究为例,对比了焦点组的对话和批判理论方法。在市场营销领域,焦点组访谈旨在抽取人们关于一个特定话题的观点信息。这种信息进而被用来更有效地操控人们。批判教育学理论家们,如弗莱雷和考泽尔,使用焦点组访谈想象和探求"通过集体行动达成政治解放的可行性"。

他们将这两种研究与女性主义研究中的焦点组方法进行对比,发现焦点组访谈在第一代、第二代和第三代女性主义研究范式中是为了达到唤醒意识的目的(consciousness-raising purposes, CRP)。他们评述了马德里兹(Madriz,2000)使用焦点组方法对授权、道德社区、情感投入和长久信任关系发展中的女性道德的研究。这种方法给予那些长久失声的黑人女性以发声的机会。焦点组促进女性共同书写文化。作为一个拉蒂纳(Latina)女性,马德里兹将焦点组置于集体见证的情境和团体叙事之中。焦点组缩小了研究者与研究对象之间的距离。研究参与者的多元意义也使得研究者对研究过程的掌控受到限制。

在历史上,焦点组被用来引导和实现集体见证,通过创造一个分享人生经验的安全空间给予之前失声的个体以发声的机会。意识唤醒小组的深刻洞见与实践帮助我们更为深入地走向第七次和第八次实践导向的承诺。在这些空间中,焦点组能够成为使研究对象接管和拥有研究本身的媒介。因而,焦点组成为教学、政治和解释性研究互动分享的场所。

当这种互动分享发生时,研究被直接纳入政治行动主义与政策制定的复杂性之中。这常常与 IRBs 办公室的要求相冲突。他们还提供了一些关于这方面问题的案例。

本手册第 7 章提醒我们黑人女性经历了阶层、种族和性别三重压迫。正如第 33 章讨论指出的,批判性焦点组为一种批判的种族意识、一种关于社会变迁的意识的觉醒创造了条件。看起来通过批判性焦点组,批判种族理论与进步政治学找到了它们的方法论。

结　语

就本卷所包含的收集和分析经验资料的方法而言,研究者作为方法论匠人的工作应该具有某种相似性。这种相似性包括理解每种方法和技巧的历史,以及每种方法的实际操作。只有这样,每种方法的优点与缺点才能够被完全理解。同时,研究者将会更清晰地看到每种方法如何创造了其自身的主体性,正如一系列的材料和解释实践一样。

此外,我们还必须理解每种方法在不同研究范式和视角中的独特历史。尽管作为工具的方法在应用时或多或少具有普世性,但它们并不是被不同领域的研究者整齐划一地使用着的。当被使用时,这些方法将在特定的问题或范式中被调整和改进。但

是，持有不同范式和视角的所有研究者都能从收集和分析经验资料的各种方法中受益。

参考文献

Angrosino, M. V., & Mays de Pérez, K. A. (2000). Rethinking observation: From method to context. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (2nd ed., pp. 673-702). Thousand Oaks: Sage.

Fontana, A., & Frey, J. H. (2005). The interview: From neutral stance to political involvement. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *The SAGE handbook of qualitative research* (3rd ed., pp. 695-728). Thousand Oaks: Sage.

Madriz, E. (2000). Focus groups in feminist research. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (2nd ed., pp. 835-850). Thousand Oaks: Sage.

Silverman, D. (1998). *Harvey Sacks: Social science & conversation analysis*. Oxford, UK: Polity Press.

25 叙事探究：一个仍在发展中的领域

NARRATIVE INQUIRY：STILL A FIELD IN THE MAKING

◎ 苏珊 E. 凯希(Susan E. Chase)

张华军 译　朱志勇 校

自本手册第3版出版以来，叙事探究领域取得了很大的成就，大量相关书籍陆续问世，其中包括巴姆伯格(Bamberg，2007)的《叙事：艺术的状态》(*Narrative—State of the Art*)、克兰迪宁(Clandinin，2007)的《叙事探究手册》(*Handbook of Narrative Inquiry*)、古布里厄姆和霍尔斯坦(Gubrium & Holstein，2009)的《分析叙事现实》(*Analyzing Narrative Reality*)、梅内斯等(Maynes，Pierce，& Laslett，2008)的《讲故事：在社会科学和历史中利用个人叙事》(*Telling Stories：The Use of Personal Narratives in the Social Sciences and History*)、麦克亚当斯等(McAdams，Josselson，& Lieblich，2006)的《身份认同与故事：在叙事中创造自我》(*Identity and Story：Creating Self in Narrative*)、里斯曼(Riessman，2008)的《人文科学中的叙事方法》(*Narrative Methods for the Human Sciences*)。《叙事探究》(*Narrative Inquiry*)杂志继续蓬勃发展，各大研究中心亦是如此，如在南缅因大学的生活故事中心、埃默里大学的美国生活中的神话和仪式中心、多伦多的叙事治疗中心、英国谢菲尔德的叙事实践中心、澳大利亚阿德莱德的达利奇中心。集文字、音频、视频叙述为一体的数码作品正在不断增加，如国家公共广播电台的"StoryCorps"项目、"9·11"数字档案，以及名为"大屠杀的声音"的项目。

显然，叙事探究仍然有方兴未艾之势。在本手册第3版我写作的这个章节中，我主要关注最近的相关研究，如多种叙事探究路径、方法论问题，并探讨叙事与叙事探究如何使个人和社会变化成为可能。我将简述关于叙事探究未来发展的一些想法。

多种研究路径

叙事探究是质性研究的一种特殊形式，不同于其他研究，它是从米尔斯(Mills，1959)著名的三部曲(传记、历史、社会)着手研究的。叙事探究围绕着对讲述者亲身经历的生活经验的兴趣展开。叙事理论家将叙事定义为话语的另一

种形式:一种通过塑造或重新组织经验来进行的意义建构,一种理解自身或他人行为的方式,一种把事件和对象组织成为一个有意义的整体,联系并且看到一段时间内行为和事件的结果的方法。叙事探究者强调,通过关注叙事者的生活,我们可以了解一切,包括他的历史、所处的社会以及生活经历。

然而,在此框架内,研究者的兴趣却大相径庭。这里不作全面详尽的介绍,只列出几种当代叙事探究的方法。

故事与生活

一些研究者专注于人们生活中的故事和人生经历的体验质量之间的关系,他们通常强调这些故事是关于什么的——故事情节、人物,有时是故事内容的结构或顺序。[1] 对于这一方法的解释,克兰迪宁和罗西克(Clandinin & Rosiek, 2007)认为,那些理所当然的、直接的、让我们不断沉浸其中的引人入胜的每天真实发生的日常经历,本身就应该是叙事探究的出发点和落脚点。他们恳请研究者倾听人们每天经历的故事,"从这些经历中寻找新的可能性"(p.55)。以经历为出发点和落脚点并不意味着某种将特定故事推广来扩展概念的学术冲动,也并非强加理论概念于个人故事中。相反,该方法的目标是让研究参与者相互合作,以此提高他们每天经历的体验质量。[2] 这种方法实用性强。

同样,从事叙事探究的心理学家也关注人们的故事和他们的身份认同的发展与个人的完善。[3] 在《身份认同与故事:在叙事中创造自我》中,编者们总结了埃里克森(Erik Erikson)关于身份地位发展的经典理论,展示了叙事要求对身份理解的贡献。他们把叙事身份认同(narrative identity)定义为"内在化的发展中的生活故事"(p.5)。他们当前的研究聚焦于三个问题:①个人身份的建立通过描述故事来揭示自身的统一性还是多样性,抑或两者兼备;②个人和社会如何影响人们叙事身份的建立;③人们的故事在他们身份认同上展现稳质性还是成熟性,抑或两者兼备。

叙事如何促使个人成长这一问题很大程度上来源于叙事治疗法领域(Adler & McAdams, 2007; Baddeley & Singer, 2007; Cohler, 2008; Josselson, 1996; McAdams, 2006; White & Epston, 1990)。通过了解人们自己的传记、社会文化和历史环境,叙事治疗师设想这些故事会如何影响人们的生活。叙事疗法的目标在于"通过令他们发现新方式讲述自己的故事来帮助人们解决困难"(Lock, Epston, & Maisel, 2004, p.278)。[4]

讲故事是生动的经历

一些研究者把叙事作为生活经历来研究,因为这本身就是社会行动。他们对叙述者讲述自己故事的方式和对故事本身同样感兴趣。他们认为,理解讲故事这一行为有助于和叙述者进行沟通。在此方法中,叙述是构建有意义的自我、身份和现实的实践。

很多研究者采取深度访谈的方式获取叙事资料。一些研究者还制作了有关

采访的详细记录,以便更仔细地关注叙述者的语言表达(如词汇的选择、重复、犹豫、大笑、习惯使用的代词)以及讲故事行为是如何在研究者和叙述者之间的沟通中发生的(Bell,2009;Chase,1995,2010; Riessman,1990,2002a,2002b,2008)。不过,不管这些研究者是否对采访做了详细记录,他们都对叙述者将自身经验与文化话语相结合的方式感兴趣。[5] 在该方法中,研究者把叙事当作一扇窗户,这扇窗户可以让人看见支配性话语矛盾多变的本质,而这种话语我们常常理所当然地将其视为整体稳定的东西。与反对理论抽象化的克兰迪宁和罗西克的实用主义取向不同,这些研究者把能识别被压抑的话语以及叙述者讲述它们的方法视为叙事探究的一种值得追求的目标。他们展示了人们创造的一系列与文化话语有关的叙述策略,个人的话语虽受限于这些话语,但并非由这些话语所决定。

这种叙事探究的方法已经被用于探索更广泛的话题。霍尔(Hole, 2007)研究失聪女性如何在有关差异、常态、过往和失聪的环境中通过求同排异文化叙事的方式建立自己的身份认同的。奥斯丁和卡佩特尔(Austin & Carpenter,2008)研究了那些患有多动症的孩子的母亲是如何抵制主流文化对母亲角色的假设,这些母亲被朋友和专业人士视为陷入麻烦中的母亲。巴蒂亚(Bhatia,2008)向人们介绍了2001年"9·11"事件后第一代印第安移民生活的故事。"9·11"事件意味着在美国他们的种族、地区、安全感受到了干扰,因而挑战了主流心理学把文化融合作为一个线性过程的概念。亚戴米和库森(Adame & Knudson, 2007)认为,那些精神病治愈患者拒绝主流的精神病话语所提的化学失衡、"脑残"和个人常态,他们需要不同的话语。这种不同的话语是努力通过"同伴的支持和政治活动的共同旅程"过更好的生活。

叙事实践与叙事环境

一些研究者尤其关注人们叙事实践和当时叙事环境之间的关系。古布里厄姆和霍尔斯坦(Gubrium & Holstein, 2009)把那种关系称作"反身性相互作用(reflective interplay)",指人们的叙事实践与叙事环境相互作用。相对于对故事的理解而言,他们更感兴趣对当下环境中的叙事现实的理解,具体包括内容、原因、怎么做和对谁该说什么、不该说什么。他们强调,要理解叙事现实就需要密切关注叙事环境和叙事实践。因此,这种方法依赖于"民族志式感受力",换言之,依赖于系统地"认识塑造叙事产物的交流机制、环境、目的、战略和资源"(pp.vii-viii)。古布里厄姆和霍尔斯坦不排除深度访谈或关注文化话语,但认为,理解话语必须要了解当时的情境和交流环境。

古布里厄姆和霍尔斯坦认为叙事环境包括各种不同的实体,比如亲密的关系、当地的文化、职业和机构。但这些条件并不能决定人们讲述什么。若要理解叙事环境,民族志式的感受力是必需的,这对理解叙事实践同样重要,比如,故事如何被激活,叙述者如何通过交流互动使故事发展得更有意义;叙述者如何相互合作,尽力控制叙述的意义;叙述者怎样对特别的观众展示自己的身份,最后又会有怎样的特殊结果(并非总是有目的性的)。古布里厄姆和霍尔斯坦认为,"好

故事”无关乎语言表达是否标准,而是通过交流方式,即便是几个字或微微颔首体现出来的,人们把这称为“在一定环境下充分的叙事,成功运用松散的但有结果的交流互动”。

比较民族志就采用这样的方法。比如,韦恩伯(Weinber, 2005)研究上瘾和精神疾病时,在两个用相同治疗手段的治疗中心进行田野调查。两个中心都致力于“赋予患者自己康复的力量”,但每个中心有各自不同的治疗倾向。其中一个把疯癫和上瘾作为理解患者过去问题的来源,另一个则基于患者近期的计划来看疯癫和上瘾问题(pp.13-14)。比较民族志使得探索叙事现实如何体现一个地方不同于另一个地方并且随着时间而发生改变成为可能。

研究者与故事

一些研究者把他们的生活经历(其实,研究本身就是一种生活经历)当作叙事探究十分重要的关注点。有时研究者旨在通过分析性视角创建一个他们与研究对象之间更为公正的关系。有时研究者则旨在通过自身相关经历更全面地探索某个话题和研究问题。

梅耶霍夫(Myerhoff, 1979/1994)早在《数日子》(*Number Our Days*)中率先将这种方法运用在对加州老年犹太移民进行民族志的研究中。接着,许多研究者紧随其后,尝试着去了解他人的心声、生活及其文化时,更加清晰地在其中表露自己的人生经历。贝哈(Behar, 1993/2003)在研究 Esperanza 这位墨西哥女性的生活故事时,描述了自己与 Esperanza 的亲密朋友关系以及同时身为人类学家的两难境地。在对古巴犹太人社区的描述中,贝哈(Behar, 2007)研究了自己在犹太古巴的文化之根和她的望乡之旅。索科(Saukko, 2008)在探索女性在厌食症中痛苦挣扎的情况以及治疗中所用的话语时,描述了自己与疾病做斗争的情形。帕斯科(Pascoe, 2007)在研究高中少年性取向和性别认同问题时,讨论了她自己年轻时的性别认同。帕普(Paap, 2006)为了对建筑工地上的互动进行文化分析,用了他做木匠学徒时的日记作为分析的基础。他与同事、老板共事的经历以及他所做的工作记录,对他的论证产生了深刻的影响。他总结道,建筑工作的结构性不牢靠会制造出一些不利的阶级、种族及性别的劳动力实践,甚至白人劳动者也难逃其害。

自我民族志(autoethnography)是这一方法的另一路径,完全采用分析视角,在写作、解释、表现叙事上更关注自身文化的标志性经历。自我民族志或曰解释性自传(Denzin,2008),研究者即研究对象(Ellis,2004,2009; Jones,2005)。最近的研究包括邓津(Denzin,2008)的童年故事;关于 2001 年“9 · 11”事件的研究(Denzin,2008;Schneider,2006);有关学习自我民族志的研究(Scott-Hoy & Ellis,2008);自我民族志研究者有时以话剧、诗歌或小说的形式呈现叙事(Denzin,1997,2000,2003,2008; Ellis,2004,2009; Madison,2006; Richardson,2002; Saldaña,2008)。斯科特-霍伊和埃里斯(Scott-Hoy & Ellis,2008)则以绘画的形式呈现自我民族志。和许多表现性叙事一样,自我民族志的目标是展现而不是告

知(Denzin,2003,p.203; Saldaña,2008,p.201),因而与传统研究关系、传统研究呈现形式、传统社会科学方向不同。

方法论问题

无论采用哪种方法,研究者总是把他们个人经历与研究紧密结合起来。因此,叙述会涉及一系列与研究有关的要素,如关系、种族、解释和有效性问题。简要探讨完这些要素之后,我会着重讨论最近的两个话题:利用访谈获取叙事资料的局限性、视觉叙述作为资料的使用及其呈现研究的方式。

当研究者通过深度访谈收集资料时,他们把采访者和受访者的关系转变为叙述者和倾听者的关系。这就要求从传统上询问参与者并让他们简要叙述自己经历的形式(定性研究者经常这么做)转变为请叙述者讲述他们特别的故事的形式(Chase,2005)。与此同时,也要求把传统访谈的结构化或半结构化形式转变为一种对叙述者故事可有可无的指南。里布利奇(Lieblich)认为叙事访谈需要情绪上的成熟、敏感性和丰富的生活经历,所有这些都需要长时间的积累。同样,珀金霍尼(Polkinghorne,转引自 Clandinin & Murphy,2007)认为,叙事访谈需要与叙述者进行高度的互动,要有足够的耐心鼓励叙述者回忆过去并更深层次地理解自身的经历(p.644)。在我为本科生上的质性研究方法课上,学生准备去访谈时,我问他们如果遇到受访者哭了怎么办。学生有的会说,那就改变话题。这个答案立刻让我明白,该学生还没有做好叙事访谈的准备,因为叙事访谈要求研究者拥有接纳超越正常情绪之外的情绪的能力。

叙事研究也涉及特定的伦理问题,它和一般的质性研究不同。一般的质性研究经常在出版的成果中展现访谈的片段摘录或实地调查的片段。叙事探究者则经常出版或展示叙事者更长的故事,这样会增加风险,叙述者会因为自身叙事的曝光而处于脆弱的境地。里布利奇(转自 Clandinin & Murphy,2007)建议,由于叙事探究者不能提前知道怎样利用这些叙述,当他们明确地知道如何呈现这些内容时,应该把叙事的文本返还给叙事者,告知并请求他们允许使用这些故事。

约瑟逊(Josselson, 2007b)题为《叙事研究中的伦理态度》(The Ethical Attitude in Narrative Research)的文章最全面地探讨了叙事中的伦理问题。她认为,叙事研究者应该让叙述者提前了解一切与研究相关的内容,包括在知情同意书中提到的问题(这通常意味着研究者可以提前提及任何叙述者需要知晓的内容),以及研究者如何向伦理制度审查委员会(IRBs)汇报和如何撰写研究报告。她没有仅仅列出具体的伦理实践规则,而是敦促研究者形成一种"伦理态度",让研究者基于实际情境善加应用。

当叙事探究者解释叙事访谈中听到的内容时,他们从叙述者的声音和故事出发,延伸出叙述者和倾听者的关系,并在倾听中作进一步解释(Chase,2005)。

这与传统的以主题为导向分析质性材料的方式大相径庭。叙事探究者们首先倾听每个叙述者的声音，而不是在访谈中提炼主题（Riessman 2008，p.12）。在珀金霍尼看来，这是叙事研究与一般的质性研究的区别所在（Clandinin & Murphy，2007，pp.633-634）。

哈默斯利（Hammersley，2008）注意到所有的质性研究都需要做有效性评价，也就是评估研究者的言论是否有充分的证据证明（2008，pp.162-163）。然而，有效性在叙事探究中有特别的形式。珀金霍尼（Polkinghorne，2007）指出叙事探究讨论的是生活事件对人们的意义，探讨人们如何理解情景、他人以及他们自身（p.476）。研究者们的主要目标不是为了发现叙述者的叙事是否是对事实的真实反映，而是了解人们怎样看待这些事情（p.479）。虽然如此，他提醒我们，语言并不总是足以阐释交流的意思，叙述者对他们所讲述的内容的意义有选择性，并且环境（如访谈场地）和听众也会影响对意义的阐释。叙事探究者不需要说明他们的诠释是唯一的，但他们必须证明这是基于材料的有效诠释。

在探讨叙述者故事的有效性或者说故事的价值时，里斯曼（Riessman，2008）认为有些故事与“已经确定的真相”不符时显得更有意思，更能显示隐藏的声音和有说服力的内容（p.186）。同样，约瑟逊（Josselson，2007a）指出叙事探究允许研究那些“人们正在发生的生活，或者人们在追求社会主流过程中已丢失的人生体验”（p.8）。因为很多叙事探究所揭示的经历和意义没有被之前其他类型的研究所揭示，叙事探究者必须呈现更为细致的证据来证明他们的言论（Riessman，2008，p.186）。另外，叙事探究者可以通过探讨反面事例或者其他可能的诠释来增强他们观点的说服力（p.191）。同时，他们也得对搜集和分析资料的过程进行备案（p.193）。

访谈之外

虽然叙事探究者收集的资料来源各异，如日记、书信、自传以及自然发生的谈话记录，但是深度访谈仍然是叙事探究中最主要的资料源（Bell，2009，p.171；Riessman 2008，p.26；Hammersley，2008，p.89）。最近几年，访谈的重要性成为讨论和争论的主题。

大故事和小故事

弗里曼（Freeman，2006）将那些从访谈中收集的叙事材料称为大故事。他认为，访谈作为资料的特殊价值在于允许叙述者站在一定的距离之外讲述自己的生活，这样就有机会观察生活中重大事件对他们造成的影响。叙事探究者也把访谈比作一扇窗户（这是一个惯用的比喻），因为访谈提供了一个访谈之外的叙事环境。通过密切注意讲述者故事的内容及其讲述方式，如无意识的、犹豫的或者防御性的方式，探究者可以了解叙述环境对叙事行为的影响。采访分析相同境遇的人可以加深对这些情境，以及这些情境对个人叙事的影响的理解。窗户的比喻也显示出了局限性。这就是，从叙事的内部向外部看，叙事就像窗户一样

限制了可以观察到的叙事环境范围。

考虑到这样的局限性,里斯曼(Riessman, 2008)认为,对于叙事者所处情境的民族志研究能更好地加深理解他们的故事(p.26),包括在访谈中所讲述的故事。她把这称为对话性表现方式,该方式强调了"谁"在"什么时候","为了什么目的"?(p.105)。在这里,关注点从叙事者的言说(说了什么以及如何说)拓展到了一个复杂的对话情境中。历史和文化的背景、叙事中的听众,叙述者在阐述过程中不断变换的自我定位都会呈现在诠释中(pp.136-137)。

一些叙事理论者反对访谈中叙述的大故事的优先地位,倡导对小故事给予更多的关注。乔加科珀罗(Georgakopoulou, 2007)把小故事定义为连续的、发生在日常生活中的事情,包括聊一聊新鲜事,比如今早发生了什么、不久将来会发生什么(p.150)。更进一步地,"脑子里带着小故事的视角,不只局限于讲述或复述那一类的分析:拒绝讲述或延期讲述同样重要,这显示了参与者如何判断描述合适与否……在特定的环境中,他依照什么规范来判断讲述什么或是否可以讲述。"(p.151)。这与古布里厄姆和霍尔斯坦(Gubrium & Holstein, 2009)着重于叙事环境和叙事本身之间的相互作用的看法是一致的。对故事如何产生以及其在社会中如何被接受的探究"要求我们跳出叙事文本以外"来问询"谁制造了特定的故事,这种故事在哪里较可能发生,他们带着什么目的,造成了何种结果?谁是听众?他们在何种情况下或多或少地影响了故事的叙述。这种叙述是如何被认可,又是如何被挑战的?"(p.23)。

内容分析

我自己的叙事研究工作很大程度上依赖于深度访谈(例如 Chase,1995)。不过,最近我认可对于访谈局限性的讨论,因此寻求摆脱单纯依赖访谈的其他方法。在《学习言说、学习倾听:多元化对校园的影响》(*Learning to Speak,Learning to Listen:How Diversity Works on Campus*)中,我(Chase,2010)提供了一个实例,说明从事长期民族志研究无法持续关注小故事时,这种不单纯依赖访谈的做法是可能的。

我做了一项个案研究,地点选在一所白人占绝对优势的私立大学,暂且称之为城市大学(假名),目的是研究学生如何处理种族、阶层、性别、权力和性取向等问题。近年来,美国大多数高等院校承诺实施多元化(就如在他们的愿景书中陈述的那样),但这种将多元性制度化的做法常常不会在校园的日常事务中得到真正实施。令我对城市大学感兴趣的是,多年以来,大部分学生、教职工和学校管理层已经成功地使该校在组织和文化上发生了改变,他们积极支持有色人种、妇女、同性恋、双性恋和变性人来校读书。这些人给多元化问题提供了一个整体的(即使是有争议的)叙事环境。这样做的结果,一是该校有色人种、特殊性取向者(及其他特殊群体)在学校发现不公正的待遇时觉得他们有责任发声,而他们也确实是这样做的;二是该校的其他一些学生学会了倾听那些与自己有不同社会认同和社会倾向的人。我认为,学生们对待差异的言论和彼此的倾听形成该校

的叙事环境,而他们的行为又有利于这种环境的形成。

在研究中,我聚焦于一些公众抗议很强烈的事件,这些抗议者是有色人种学生。他们认为学校没有认真对待种族问题,为此他们感到很沮丧。我的资料主要来自对大量个体学生、不同的学生团体以及教职工和校领导的深度访谈。通过采访学校不同职位的个人和团体,我对城市大学的叙事环境得出了不同见解(或者说获得了不同的窗口)。

不过,我仍然想通过更直接的方式了解叙事环境。我做了有限的民族志观察,但对我来说,长期民族志研究不具有实际可行性。取而代之的是,我对重要的档案,尤其是学生报刊和学生会记录,城市大学的课程、校历等从网站等渠道收集的内容进行了广泛的量化和质性内容分析。

从内容分析中我对城市大学的叙事环境有了更广泛的了解,这种了解使我明白了访谈中的一些困惑。例如,Rachelle(化名)是校园抗议活动的一位组织者,在她的交谈中我注意到了她的某种沉默。她讲述了自己在大学期间的个人成长经历,自己如何坦诚地面对有特殊性取向的人。作为生长在基督教传统环境下的非裔美国人,这对她来说是最大的改变。她解释说:在她成长的经历中,即便是提及性问题都是禁忌,更不用说与同性恋有交往。但在城市大学里,通过非裔美国朋友的帮助,她的思想变得更开明,这些朋友让她知道与特殊性取向的人交往甚至成为朋友是有可能的,而且不会让她违背自己的信仰。

虽然 Rachelle 向我讲述了有关自己如何变得更开明、宽容的故事,但却很少谈及与之相关的话题。当我问她目前的宗教信仰时,她只是简单地说:"我认为同性恋是不对的,但那只是我个人的想法。"倘若研究只是基于访谈的话,我就只会注意到她并没有将同性恋不对的看法延伸到她的宗教信仰,那么,我依然不会理解她为何对此讳莫如深。但内容分析法的运用让我明白,Rachelle 对自己认为同性恋不对的看法的相对沉默形成于城市大学的叙事环境。我运用内容分析的结果表明,城市大学对特殊性取向群体及其权利毋庸置疑地接受构成了关于性取向问题的"优先认识(preferred story)"(Gubrium & Holstein, 2009; Riessman, 2008)。这种优先认识在校报上以文章、评论、书信的方式得以迅速传播,在学生会关于支持 GLBT(Lesbian, gay, bisexual and transgender people)及其权利的决议中毫无争议地得以通过。鉴于城市大学叙事环境中对性取向的这种认识,就不难明白为何 Rachelle 既讲述了有关自己如何变得对特殊性取向人群更加开明,又对自己认为同性恋是错误的想法保持相对沉默。她对性取向问题的个人认识的两个方面反映出这种"优先认识"在城市大学这个叙事环境中的影响力。

内容分析还表明,在城市大学的叙事环境中,种族问题比性取向的相关问题更有争议。学生报纸、学生会和校管理层均积极支持和回应校园匿名攻击同性恋事件。而与此形成鲜明对比的是,有色人种学生认为校方对种族问题的回应很慢并缺少支持。城市大学对性取向的毫无争议与对种族问题的颇有争执,使我理解了黑人学生的沮丧感和他们进行抗议的决心。内容分析和访谈的结合使

我了解到城市大学叙事环境和学生叙事之间内在的相互影响,比如 Rachelle 对于她自己宗教信仰的沉默,黑人学生为什么要进行公开抗议,等等。

超越书面和口头文字

即使叙事探究者追求访谈之外的资料,他们的资料源通常也是书面文字或口头表达,如谈话记录或研究中使用的档案。不过,一些叙事探究者反对叙事仅仅或主要以口头或书面的形式存在。里斯曼(Riessman, 2008)认为视觉形象处在我们日常生活中非常核心的位置,社会科学家要想了解更多有关人类如何交流的问题,就必须关注它(参见 Bach,2007; Harper,2005; Weber,2008)。研究视觉形象的叙事探究者将视觉形象看作是有待诠释的社会叙事文本。

一些叙事探究者关注已经制作出来的视觉形象,比如照片、电影或油画(Riessman,2008,p.141; Weber,2008,p.48)。例如,贝尔(Bell, 2002)对 Spence(化名)的照片进行了分析。Spence 是一位英国女性主义摄影师,她在战胜女性乳腺癌运动还没有出现前被诊断出患有乳腺癌。贝尔从 Spence 拍摄的上百张照片中选出了三张,用来诠释 Spence 想通过照片传达关于她生病的体验:其中一张是 Spence 正在拍乳房 X 线照片,另一张拍的是手术前的乳房,第三张是她去世前不久躺在床上的照片。贝尔详细地诠释了这三张照片,着重强调了 Spence 的脸、姿势和身体,她的房间及其里面的陈设(包括摄影器材和医疗设备),以及 Spence 的拍摄手法和对照片的描述性文字。通过她的解释,贝尔展示了 Spence 是如何抗拒医疗界对她疾病体验的界定的(Bell,2002,2006; Riessman,2008, pp.153-159).

也有叙事探究者在构建视觉形象时与研究主体进行合作(Riessman,2008, p.141; Weber,2008,p.47)。例如,医生兼电影制片人伯兰德(Gretchen Berland)分别给三位坐轮椅的残疾人一部录像设备。两年间,他们记录并解说自己每天的生活。根据这些资料,伯兰德制作了《滚动》(*Rolling*)这部电影,虽然他本人不停地出现在影片中,但该影片突出的确实是这三个人的故事(Riessman,2008, p.143)。

在研究有关校园青少年怀孕的问题时,卢特里尔(Luttrell,2003)发现这些怀孕的青少年对于通过深度访谈来谈论自己的经历并不感兴趣。于是她建议这些人给自己画自画像或制作拼贴画,通过这种形式让她们更好地表现真实的自我。在此过程中,卢特里尔倾听这些女孩子们谈论着自己塑造的形象。当她们完成制作后,相互展示作品,然后进一步地谈论这些作品。年终的时候,卢特里尔将这些画像收集成册,每个女孩都有一册。卢特里尔的资料包括这些画作以及附在上面的文字,女孩们对这些作品的讨论,以及卢特里尔自己对发生在教室和该项目实施所在学校和社区所进行的广泛的民族志观察记录。她认为,每个女孩都以她自己的方式同贬低怀孕青少年的行为作抗争。在这样的叙事环境(学校和整个美国文化)中做这样的斗争是痛苦而艰难的(参见 Riessman,2008,pp.164-172)。

在有关2001年“9·11”袭击事件后美国穆斯林妇女经历的研究中，克万（Kwan, 2008）使用了另一种视觉叙述的方法。她从哥伦比亚、俄亥俄州挑选了37位妇女，让她们仔细记录自己某一天的活动和在家以外的行踪。然后和她们进行了交流，询问在“9·11”事件后她们的行动和安全感的变化情况，并要求她们将平时去的地方标注在地图上：哪些区域在“9·11”事件之前她们认为是安全的或不安全的，“9·11”事件之后她们对这些地方的感受又有什么样的变化。克万用这些从多渠道得来的资料构建了一个视觉叙述，它反映了“9·11”事件后穆斯林妇女在时空上对于恐惧感和安全感的变化情况。克万使用三维地理信息系统（GIS）“阐明了反穆斯林势力的仇恨暴力行为对穆斯林女性日常生活的影响，有助于说明在“9·11”事件后她们的情绪变化”（p.653）。在克万的研究中，视觉形象不是资料，而是一种展现穆斯林妇女在“9·11”事件后的叙事的有力方式。

叙事探究、个人变化与社会变化

和其他质性研究者一样，叙事探究者总是因为自己的工作、变化的可能性及社会公正之间的关系而受到推动。有些研究者研究叙事是如何让改变发生的，有的则通过收集资料呈现叙事如何促使变化发生。不管是哪种情况，研究者都会有一种个体革新和社会变革的紧迫感。下面我将从以下几个方面描述这种紧迫感：言说的紧迫感、被倾听的紧迫感、群体性故事的紧迫感以及公共对话的紧迫感。当叙事探究集中于个人或社会变化时，叙述者与听众之间的关系就变得最为重要。

言说的紧迫感

有时候讲述生活中一件意义重大的事情这一行为本身就会促成积极的变化。在讨论一位乳腺癌幸存者的叙事时，兰吉列尔（Langellier, 2001）写道：“这位患病的讲述者重申了自己讲述的能力，她坚持讲述自己的故事，而不愿按照正式描述疾病的方式，以免成为医学性描述的附庸。”（p.146；Bell, 2002, 2009；Capps & Ochs, 1995；Frank, 1995；Lieblich, McAdams, & Josselson, 2004）。持类似观点的学者（Rosenwald & Ochberg, 1992）也声称自述可以促进自我解放——促使人们在人生的艰难痛苦经历中讲出“更好”的故事。在这种情况下，叙述者是他自己的听众，他们需要从另一个角度了解自己的身份认同和生活事件，需要从叙述的变化中激发自己生活中的改变（p.8）。

叙事疗法的研究者和实践者认为，要创造对自我或生活的另外一种叙事是极其困难的。例如，在讨论到一位因绝食而多次住院的女性时，洛克等人（Lock, Epston & Maisel, 2004）指出，只有当这名女性学会把“厌食症”当成自身以外的事务时，她才能培养出一种声音去自信地对抗“厌食症”。在这个案例中，这名女

性通过叙述将"厌食"外化。在治疗中,一个治疗师逐字逐句发出对"厌食症"否定性的声音,而那名女性则用自己的话语对抗这种声音,同时,另一名治疗师支持她这样做。

讲述痛苦的经历是否有助于治愈伤口,促进情感健康,怎样以及何时能实现这一效果一直是叙事探究者研究的一个重要课题(Naples,2003)。例如,"二战"后不久,大屠杀中的成年幸存者就马上收集发表幸存孩子的证词。在当时,一些人认为孩子的证词对孩子自身有治疗价值,但他们并不能为此提供证据(Cohen,2007)。从人生的角度看,科勒(Cohler, 2008)认为幸存者在他们生活历程中的什么时刻讲他们的故事决定着他们对自身幸存下来的意义解读以及这些故事在幸存者生活中所扮演的角色。他分析了两个大屠杀中幸存者的回忆录,其中一个在战争一结束就开始写了。这个幸存者描述了亲眼目睹的暴行,但多数内容都舍去了自己的经历,似乎无法将这些融入她自己的生活。另一位女性幸存者则是作为移居美国的难民在"二战"结束半个世纪之后着手写作的。她讲述了自己在战前、战中及战后的经历,成就了一部"典型的成功战胜苦难的美国式回忆录"(Cohler,2008,p.1)。

与大屠杀幸存者一起工作的叙事治疗师发现,成功的治疗不仅在于把痛苦融入一个人的生活中,还要把这种伤痛的叙述"装入一个容器,使之与生活中的其他部分隔离"(Shamai & Levin-Megged,2006,p.692)。这些叙事者认为成功的治疗是把痛苦的经历从人生经历中分离出来,这种观点与传统的成功治疗的概念相左。其不同点,至少部分差别在于伤痛的程度不同。

被倾听的紧迫感

对有些人或群体而言,讲故事的紧迫感源自让别人倾听自己故事的需求或渴望。贝弗利(Beverly, 2005)把拉丁美洲的法庭证词陈述描述为紧迫的叙事,这些叙述包含一系列的压迫、贫穷、边缘化、剥削或仅仅是生存的问题……这些声音通过文字形式让读者听到,以"我"的名义要求被发现,想要以这种宣称来引起我们的注意。

当然,以这种紧迫的声音进行叙述的不仅仅有拉丁美洲人,许多被边缘化的群体及被压迫的人造就了现在的叙事景观。比如:变性人(Girshick,2008);残障儿童的父母(Goodley & Tregaskis,2006);越战后移居美国的越南人(Faderman,2005);在以白人为主的校园中的拉丁裔及亚裔美国大学生(Garrod & Kilkenny,2007; Garrod,Kilkenny,& Gómez,2007);那些性别歧视、种族歧视以及性暴力的受害者和幸存者(Bales & Trodd,2008; Deer,Clairmont,Martel,& White Eagle,2008)。事实上,"让边缘化的人们说出沉默的人生"并发出自己的声音,或用里斯曼(Riessman, 2008)更具合作性的词来说,"扩大"他者的声音(p.223)是叙事探究者十几年来的主要目标(McLaughlin & Tierney,1993; Personal Narratives Group,1989)。

言说的及被倾听的紧迫感导致了对许多社会不公正的叙事的产生和发表。

此类事例包括在波斯尼亚和克罗地亚(Mertus,Tesanovic,Metikos,& Boric,1997)战争中流亡者的自述;2001 年“9·11”事件幸存者的讲述;卢旺达种族屠杀中的证词;大屠杀的幸存者和目击者的故事;耶鲁大学对大屠杀证词的录像档案;声音/影像:大屠杀幸存者的口述历史档案;以及南加利福尼亚大学 Shoah 基金会的档案文件。

要使幸存者的声音得到倾听的紧迫促使迪斯博伊斯(Desbois, 2008)神父工作的开展。迪斯博伊斯(Desbois, 2008)是一位法国天主教神父,他游历乌克兰以找到没有任何标记的大批墓穴。这些墓穴里埋藏着在“二战”期间被纳粹屠害的 150 万犹太人。除了用得体的葬礼来祭奠受害者,他还将在事件发生时还是小孩的目击者的证词拍摄下来,这些种族灭绝行为当时尚不为人知,许多目击者在此之前也从未公开讲述过他们的经历。

讲述经历得到倾听这一行为涉及“他者”,他者需要倾听,给予注意。M.格根和 K.格根(Gergen & Gergen, 2007)说道:“听到目击者讲述完故事的听众变成了第二目击者,他们创造出看到的影像、听到的声音以及目击者出于本能的反应。有的人或许说他们在倾听时是带着同情心的,因而与故事讲述者感同身受”(p.139)。当故事涉及痛苦、伤害、不公正时,倾听本身也可能是痛苦的。倾听行为要求倾听者愿意把别人的故事作为自己关注的中心,抵制防御性的反应,并承认自身感受别人经历的能力是有限的(Chase,2010)。

集体故事的紧迫感

关于不公正的故事通常不仅仅是个人的故事。理查德森认为集体故事就是把个体的故事与边缘化社会群体更广的故事联系起来(Richardson,1990)。在探讨性虐待受害者及同性恋的集体故事时,普卢默(Plummer, 1995)写道,“要想使叙事发展壮大,必须有一个群体被听到……为了这个群体能被倾听到,必须要有整合他们的历史、身份及政治的故事,一个在群体中个体相互滋养的故事。”(p.87)

当幸存者、边缘化或者被压迫群体讲述他们集体的故事时,他们要求社会变革。这种变革或许是人们永远不要忘记过去的残忍经历,或许是要求教育课程应该转变以让年轻人学会避免再次经受前辈的苦难。或许要求在法律、文化或其他方面的权威人士采取行动来维护正义。如此一来,集体故事成为社会运动的一部分(Davis,2002)。

贝尔(Bell, 2009)展示了女性个人叙事对成功挑战女性传统医疗方式的重要作用。在传统医疗方式中,女性产前要接触到 DES(这是与一种罕见的阴道癌症及繁殖能力有关的药品)。贝尔对接触过 DES 的女性的女儿进行深度访谈,收集了她们给不同媒体编辑的通信。通过仔细观察这些女儿们讲述经历的方式,贝尔展示了他们中的一些人是如何成为女性主义者,践行健康运动的。通过仔细考察一个由国家健康机构赞助的研讨会项目,贝尔阐明了这些女儿们如何与生物医药科学家一起“像以往一样撼动科学的话语”(p.10)。

在《为自己辩护》(*To Plead Our Own Cause*)一书中,巴尔斯和特罗德(Bales & Trodd, 2008)逐字地展现了男人、女人及孩子的口头及书面叙述,这些人在世界各地曾作为士兵在监狱、工厂被奴役,甚至成为性奴隶。这些叙述中的一些人成了社会活动积极分子,同各种组织一起工作,让他人听见自己的故事。该书中的许多叙述起初都是为废奴主义者、人权组织、公共意识运动以及与奴隶制相关条款的国会会议所写的。事实上,这些证词对《贩卖及暴力受害者法案》(*Victims of Trafficking and Violence Protection Act*)于2000年在美国顺利通过起了重要的作用。

公共对话的紧迫感

加姆森(Gamson, 2002)写道:"以叙事模式对话和反思……使得其(与抽象的论点相比)更容易表达道德的复杂性。"从这个意义上讲,"讲故事有助于健康、民主的公共生活"(p.197)。许多叙事研究者希望他们的工作可以激发复杂的道德问题和社会变革需求方面的对话。他们寻求以更具创意的方式把研究结果呈现给公众(Barone, 2007; Knowles & Cole, 2008; Madison & Hamera, 2006; Mattingly, 2007)。

一些研究人员采用民族志戏剧法(ethnotheater),即将叙事资料转化为剧院表演的方法,来实现这一目标。史密斯(Smith, 1993, 1994, 2004)是这一方面的先驱。在她的独演舞台剧中,根据接受她采访的人的叙说,她展现了诸如警察殴打了 Rodney King 后被释放而引起的洛杉矶骚乱,因为一辆载有哈西德教精神领袖的汽车撞死了一位七岁圭亚那黑人孩子之后引发的布鲁克林克朗海特地区骚乱等事件。在史密斯最新一期"女人"节目秀《让我堕落吧!》(*Let Me Down Easy*)栏目中,史密斯表演了许多不同人的叙述。所有这些人的讲述都围绕着"人类的脆弱和抗逆力"这个话题(Isherwood, 2008)。在这些表演中,史密斯展示了人们关于"体育界的特大丑闻、癌症治疗、非洲的民间治疗、卢旺达的大屠杀、卡特里娜飓风带来的灾难和美国病入膏肓的医疗体系"等事项的故事(Isherwood, 2008)。这些表演展示了不同的声音,借此以创造对于情感问题、政治事件引发的社会问题的公共对话。

在加纳进行民族志的三年田野工作中,麦迪逊(Madison, 2006)对一项争论做了研究,该争论是:是否该将女孩子送到村子圣祠待数年甚至一辈子以此来为家里犯罪或实施暴力行为的成员(一般为男性)赎罪。当地人权积极分子认为这种行径无异于将女孩子变成奴隶。传统主义者则认为这是一种道德和文化的洗礼,同时也在保护女孩子免受家庭成员恶行的羞辱。他们指出,女孩子"有着像拥有某种特殊权力的皇后一样的尊严"(p.398)。基于她的田野工作,麦迪逊(Madison, 2006)写道,"这是一个人还是一个女孩子呢?"这是一场围绕三个主题的演出:一场人权主义者和传统主义者的争论;对产生贫困、削弱传统实践的公司全球化的批评;麦迪逊作为非裔美国学者的自我定位以及她是在怎样的影响下形成了她对自己研究的民族志的兴趣。在这场戏剧中,以麦迪逊在深度采

访中所收集的叙述为依据,五位表演者参加演出并代表不同的声音。麦迪逊通过民族志戏剧来展示自己的研究,以此激发当地社区关于道德问题的公共对话。

考夫曼(Moisés Kaufman)是一位作家、民族志戏剧的支持者和实践者。她写道:

> 历史上某些时候,一个特殊的事件会使一种文化里盛行的各种意识流和观念成为聚焦点。在这些关节点上,这个事件就变得像避雷针,吸收这些哲学观念并提取出精华。仔细关注这种时刻人们的话语,能发现这些普遍的意识观不仅影响了个人生活,也影响了整个文化。(Kaufman, 2001,p.v)

考夫曼的戏剧《拉勒米计划》(*The Laramie Project*,又译为《真相拼图》)就是根据历史上这样的时刻创作而成的。1998 年 Mathew Sheperd 被杀。在被杀的四周后,考夫曼的建筑剧院的成员去了怀俄明的拉勒米,采访了这一事件中许多相关的人及小镇里其他人。在一年半里完成了 200 次采访之后,建筑剧院项目第一次进行了这部戏剧的表演,演员们表演他们采访的人,逐字说出被采访者的话。

10 年后,考夫曼和他的同事们又来到了拉勒米,再次采访了许多和上次一样的人。其中一个人采访到了 Aaron McKinney,他因杀害 Matthew Shepard 而被判无期徒刑。与同事一起,考夫曼又将采访编辑成另一部戏剧作品,于 2009 年 10 月 12 日 Shepard 去世 11 周年的时候在美国和其他国家几十家剧院演出。建筑剧院人员返回到拉勒米的目的是弄清楚在这十年期间该社区发生了哪些变化,哪些没有变。这部新剧展示了拉勒米居民希望生活继续向前,因为"拉勒米根本不是那种(有谋杀案发生的)社区。"有趣的是,怀俄明州的仇恨犯罪法案仍不把性取向问题纳入其中,但在 2009 年 10 月 28 日奥巴马总统签署了关于 Mathew Shepard,James Byrd 的仇恨犯罪预防法案。根据人权运动组织的说法:

> 这部法案赋予司法部门调查处置因偏见而产生的暴力犯罪行为的权力,这类犯罪出于个人对种族、肤色、宗教、籍贯、性别、性取向、性别认同或者性别缺陷的偏见而选择受害者。该法案授予司法部门对此类暴力犯罪进行管理的权力。

不论《拉勒米计划》是否对联邦立法有直接影响,可以肯定的是,它在美国乃至全球剧院创造了公共对话。

一个仍在发展中的研究领域

在更新这本手册第 3 版中的这个章节时,我发现,像以前一样,相比其共性,更容易发现叙事探究领域的复杂性和多样性。至于该领域的未来,我猜测这一情形将继续下去。

衡量日渐复杂化和多样性趋势的一个虽小但很重要的指标在于我对叙事的

界定是如何改变的。在早先的章节中,我写道,“叙事是回溯性的意义建构:对过去经历的塑造和整理。”在这一版的更新中,我定义叙事是“通过塑造和整理经历进行意义建构。”根据该领域的最新发展,我将“回溯”和“过去”删掉了。就像我之前提到的,在过去的几年中,一些研究者关注日常生活中的“小故事”(Bamberg,2006; Georgakopoulou,2007),并出于保持民族志敏感性的需要去理解“小故事”是如何组织社会互动并在其中被制造出来的敏感性(Gubrium & Holstein,2009)。这些研究者展示的回溯性叙事的定义是片面的。他们都影响了我对叙事定义的扩展。

复杂性和多样性的特点也体现在叙事探究是什么的问题上。在对叙事探究的兴趣、目标和方法上,研究者们呈现了他们对叙事探究的认识及相互间的区别(Bamberg, 2007; Clandinin & Rosiek, 2007; Gubrium & Holstein, 2009; Polkinghorne,2007; Riessman,2008)。我受他们的分类影响,但仍保留自己的观点。克兰迪宁和默菲(Clandinin & Murphy, 2007)在总结了他们和米什勒(Elliot Mishler)有关未来叙事探究走向的对话后,写道:“米什勒注意到我们不能限定叙事探究的边界。对他来说,这一领域……将从不同叙事探究者内部来界定,这些叙事探究者与研究者通过彼此的研究可以帮助解决他们自己研究中突出的问题”(p.636)。这种突出不同叙事研究团体的做法使我认定这是对于正在发生和将要发生的(叙事探究)最准确的描述。

但是,叙述研究群体的界限也是不固定的。里布利奇(Clandinin & Murphy, 2007,pp.640-641)注意到对叙事探究感兴趣的学生常常很难找到对他们想做的研究的支持。米什勒(Clandinin & Murphy,2007,p.641)发现甚至那些成熟的叙事研究者在他们自己所在院系里也会感到孤独。当叙事探究者从自己的院系、专业走出来,跨越国界,他们就会找到与他们志同道合的同事,从而使叙事研究团体得到改变和发展。

此外,我们常常并不清楚自己属于哪个团体,需要跟什么样的同事进行对话,需要开展什么样的对话。我至今仍在困惑谁是我的同事。是那些同样用叙事方法来探讨不同话题的人?是探讨同样话题但不是用叙事研究方法,甚至不是用质性方法的人?是那些我的研究可能给他们带来益处的实践者?当然,理想地说,我会与所有这些同事交谈,但有时也得选择。因为叙事探究仍然是一个正在发展的领域,我推测叙事探究者仍然会问有关同事、对话和归属的问题。

就像早些时候讨论的,最近几年我们已经见证了叙事研究者在资料使用方面的扩展,这种情况很可能会持续。本章的事例阐述了访谈与民族志观察相结合的价值(Riessman,2008);照片和自传(Bell,2002,2006; Behar,2007);访谈及给编辑者的信、自传式电影、研讨会成果(Bell, 2009);民族志和参与者的剪贴以及自画像(Luttrell,2003);活动日记、深度访谈、地图、地理信息系统(Kwan,2008);采访和文件内容分析(Chase,2010)。利用多种资料源是基于任何视角都是具有局限性的,都是不完全的,且叙事环境是多样化和多层次的。就拿新技术的探究来说,叙事探究者更倾向于搜集新的资料,增加复杂性及叙事探究的多样

性。有了这些新的资料源,新的伦理问题就会随之出现。米什勒指出,视觉叙事的使用与日俱增,但也引起了新的问题,如怎样保护在叙事中出现的人们的肖像权问题(Clandinin & Murphy,2007,p.649)。要是展现或发表有人脸的照片就难以隐藏当事人的身份。

另一件我很在意的事就是通常所说的叙事探究的批判性。正如一般的质性研究,叙事探究通常批判文化话语、机构、组织及他们之间的互动产生的社会不公。叙事探究经常寻求共谋的或抵抗性质的策略,这些策略是叙事者受叙事环境的约束而采用的。正如普卢默(Plummer, 1995)展示的那样,有关社会运动的研究揭示了抵抗性叙事会在社会活动的积极分子团体中形成。叙事探究者发现,这些抵抗性叙事会改变他人的信念、态度和行为,不过,叙事探究者很少研究叙事过程中处于另一方的听众。言说、被倾听、发展集体叙事以及创设公共话语的紧迫性,所有这些都是为了影响听众。如果听众确实被影响了是一种什么样的情形?听众倾听是一种什么样的状态?对于此类问题的关注能够鼓励叙事探究向一个充满希望的方向发展。

类似地,我认为我们应该更多地了解叙事环境,这能实现甚至鼓励对于自我身份、社区和现实的创造性探索。从这方面看,一些研究者研究治疗中的亲密环境,另一些研究社会运动的大环境。我也愿意看到对日常生活中的平凡环境的研究。即使他们会受到限制,一些家庭、朋友团体、教室、工作场所和组织机构也会为他们的成员提供叙事资源,以发展更强的关系和有活力的社区。

换言之,我们可以从有效的叙事环境中学习,也可以从被不公正占据的叙事环境中学习。提出这些问题并不意味着放弃理智的怀疑态度。当环境良好,即个人、团体或社区利用日常资源来增强他们之间的关系和他们社区的联系程度时,我们需要研究在这些环境中发生着怎样的叙事?加拉斯(Karen Gallas)提供了这样的事例:作为一名老师,她对她一年级的课堂共享时间作了民族志调查。研究发现,有些(叙事)分享时间阻碍了,而有些时间则支持了一个无家可归孩子的社会发展和语言发展。这样的研究不仅有助于社会科学的完善,也是对教育实践领域的贡献。通过聆听和观察这个孩子与同龄人的交流,加拉斯发现了辅助这个孩子进行有效交谈和其他学生认真倾听的因素。形成有效的研究兴趣需要专注于言说和被倾听的紧迫性,专注于理解倾听的含义。在这里,对注意力的要求同样适用于故事的听众或表演的观众。

当代叙事探究的复杂性和多样性让初学者及临时的研究者自由地探寻话题,拓展兴趣以及采用多种方法。任何人都不可能与整个领域保持同步。约瑟逊(Josselson, 2007a)指出叙事探究的繁荣,"正在进行的充满了迷人而丰富细节的生活成了得到很好诠释的研究,它充满了细节和远见,正适应了人类生活的复杂性"(p.8)。同时她又指出,读尽生活是不可能的。我同意她的观点,并多年来试图追随这个领域的发展。鉴于这种状况,约瑟逊(Jesselson, 2007a)建议,对于当代叙事探究而言的一个重要问题是"知识积累的挑战",她认为我们需要对大量的叙事探究有一个类分析。

约瑟逊(Josselson, 2007a)指出,这个类分析应该包括对比叙述者在研究过程中使用的语言结构,研究同一个话题的不同形式和区别,找到区别研究模式不同分类的标准,评估同一种现象的相似性发现是否能增强我们对于其(可信度)的信心,探索对不同现象的研究形式,以及对"未知边界"的阐述,看什么是研究者还不知道的。最后,类分析将会参与到叙事研究的实践意义中,探究关于人们如何在社会中行动以及创造怎样的社会,我们的研究发现结果是什么(pp.13-14)。

我非常喜欢约瑟逊的观点,她认为类分析需要叙事探究者之间的对话,需要新的同僚和社群。

注　释

1.里斯曼(Riessman, 2008)称这种把重点放在什么上的方法为叙事分析的主题性路径。

2.克兰迪宁和罗西克(Clandinin & Rosiek, 2007)勾勒他们的叙述研究方法时,主要根据是杜威对经验的定义,他们详细讨论了这一点,同时,描述了他们的视角和其他主要理论视角的区别(包括后实证主义、马克思主义或批评理论及后结构主义)。

3.由于量化模式的探究在心理学领域占主导地位,一些心理学家把叙事探究作为质性研究的同义词。不过,我在这里引用的心理学家使用的是真正的叙事方法。

4.一些研究中心主要专注于叙事治疗:多伦多叙事治疗中心、英国谢菲尔德叙事实践中心,以及在澳大利亚阿德莱德的达维(Dulwich)治疗中心。

5.用里斯曼(Riessman, 2008)的话说,这个方法包括结构性叙事分析和诊断/表演性分析。

参考文献

Adame, A. L., & Knudson, R. M. (2007). Beyond the counter-narrative: Exploring alternative narratives of recovery from the psychiatric survivor movement. *Narrative Inquiry*, *17*, 157-178.

Adler, J. M., & McAdams, D. P. (2007). The narrative reconstruction of psychotherapy. *Narrative Inquiry*, *17*, 179-202.

Austin, H., & Carpenter, L. (2008). Troubled, troublesome, troubling mothers: The dilemma of difference in women's personal motherhood narratives. *Narrative Inquiry*, *18*, 378-392.

Bach, H. (2007). Composing a visual narrative inquiry. In D. J. Clandinin (Ed.), *Handbook of narrative inquiry: Mapping a methodology* (pp. 280-307). Thousand Oaks, CA: Sage.

Baddeley, J., & Singer, J. A. (2007). Charting the life story's path: Narrative identity across the life span. In D. J. Clandinin (Ed.), *Handbook of narrative inquiry: Mapping a methodology* (pp. 177-202). Thousand Oaks, CA: Sage.

Bales, K., & Trodd, Z. (Eds.). (2008). *To plead our own cause: Personal stories by today's slaves.* Ithaca, NY: Cornell University Press.

Bamberg, M. (2006). *Stories: Big or small: Why do we care? Narrative Inquiry*, *16*, *139-147.*

Bamberg, M. (Ed.). (*2007*). *Narrative—State of the art.* Philadelphia: John Benjamins.

Barone, T. (*2007*). A return to the gold standard? Questioning the future of narrative construction as educational research. *Qualitative Inquiry*, *13*, 454-470.

Behar, R. (2003). *Translated woman: Crossing the border with Esperanza's story.* Boston: Beacon. (Original work published in 1993)

Behar, R. (2007). *An island called home: Returning to Jewish Cuba.* New Brunswick, NJ: Rutgers University Press.

Bell, S. E. (2002). Photo images: Jo Spence's narratives of living with illness. *Health: An Interdisciplinary Journal for the Social Study of Health, Illness and Medicine*, *6*, 5-30.

Bell, S. E. (2006). Living with breast cancer in text and image: Making art to make sense. *Qualitative Research in Psychology*, *3*, 31-44.

Bell, S. E. (2009). *DES daughters: Embodied knowledge and the transformation of women's health politics.* Philadelphia: Temple University Press.

Beverly, J. (2005). *Testimonio*, subalternity, and narrative authority. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *The SAGE handbook of qualitative research* (3rd ed., pp. 547-557). Thousand Oaks, CA: Sage.

Bhatia, S. (2008). 9/11 and the Indian diaspora: Narratives of race, place, and immigrant identity. *Journal of Intercultural Studies*, *29*, 21-39.

Capps, L., & Ochs, E. (1995). *Constructing panic: The discourse of agoraphobia.* Cambridge, MA: Harvard University Press.

Chase, S. E. (1995). *Ambiguous empowerment: The work narratives of women school superintendents.* Amherst: University of Massachusetts Press.

Chase, S. (2005). Narrative inquiry: Multiple lenses, approaches, voices. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *The SAGE handbook of qualitative research* (3rd ed., pp. 651-679). Thousand Oaks, CA: Sage.

Chase, S. E. (2010). *Learning to speak, learning to listen: How diversity works on campus.* Ithaca, NY: Cornell University Press.

Clandinin, D. J. (Ed.). (2007). *Handbook of narrative inquiry: Mapping a methodology.* Thousand Oaks, CA: Sage.

Clandinin, D. J., & Murphy, M. S. (2007). Looking ahead: Conversations with Elliot Mishler, Don Polkinghorne, and Amia Lieblich. In D. J. Clandinin (Ed.), *Handbook of narrative inquiry: Mapping a methodology* (pp. 632-650). Thousand Oaks, CA: Sage.

Clandinin, D. J., & Rosiek, J. (2007). Mapping a landscape of narrative inquiry: Borderland spaces and tensions. In D. J. Clandinin (Ed.), *Handbook of narrative inquiry: Mapping a methodology* (pp.35-75). Thousand Oaks, CA: Sage.

Cohen, B. (2007). The children's voice: Postwar collection of testimonies from child survivors of the Holocaust. *Holocaust and Genocide Studies*, *21*, 73-95.

Cohler, B. J. (2008). Two lives, two times: Life-writing after Shoah. *Narrative Inquiry*, *18*, 1-28.

Davis, J. E. (Ed.). (2002). *Stories of change: Narrative and social movements.* Albany: SUNY Press.

Deer, S., Clairmont, B., Martel, C.A., & White Eagle, M. L. (Eds.). (2008). *Sharing our stories of survival: Native women surviving violence.* Lanham, MD: AltaMira Press.

Denzin, N. K. (1997). *Interpretive ethnography: Ethnographic practices for the 21st century.* Thousand Oaks, CA: Sage.

Denzin, N. K. (2000). The practices and politics of interpretation. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (2nd ed., pp. 897-922). Thousand Oaks, CA: Sage.

Denzin, N. K. (2003). The call to performance. *Symbolic Interaction*, *26*, 187-207.

Denzin, N. K. (2008). Interpretive biography. In J. G. Knowles & A. L. Cole (Eds.), *Handbook of the arts in qualitative research* (pp. 117-125). Thousand Oaks, CA: Sage.

Desbois, Father P. (2008). *The Holocaust by bullets: A priest's journey to uncover the truth behind the murder of 1. 5 million Jews.* New York: Palgrave Macmillan.

Ellis, C. (2004). *The ethnographic I: A methodological novel about autoethnography.* Walnut Creek, CA: AltaMira Press.

Ellis, C. (2009). *Revision: Autoethnographic reflections on life and work.* Walnut Creek, CA: Left Coast Press.

Faderman, L., with Xiong, G. (2005). *I begin my life all over: The Hmong and the American immigrant experience.* Boston: Beacon.

Frank, A. W. (1995). *The wounded storyteller: Body, illness, and ethics.* Chicago: University of Chicago Press.

Freeman, M.(2006). Life"on holiday"? In defense of big stories. *Narrative Inquiry, 16*, 131-138.

Gallas, K. (1994). *The languages of learning: How children talk, write, dance, draw, and sing their understanding of the world.* New York: Teachers College Press.

Gamson, W. A. (2002). How storytelling can be empowering. In K. A. Cerulo (Ed.), *Culture in mind: Toward a sociology of culture and cognition* (pp. 187-198). New York: Routledge.

Garrod, A., & Kilkenny, R. (Eds.). (2007). *Balancing two worlds: Asian American college students tell their life stories.* Ithaca, NY: Cornell University Press.

Garrod, A., Kilkenny, R., & Gómez, C. (Eds.). (2007). *Mi voz, mi vida: Latino college students tell their life stories.* Ithaca, NY: Cornell University Press.

Georgakopoulou, A. (2007). Thinking big with small stories in narrative and identity analysis. In M. Bamberg (Ed.), *Narrative—State of the art* (pp. 145-154). Philadelphia: John Benjamins.

Gergen, M. M., & Gergen, K. J. (2007). Narratives in action. In M. Bamberg (Ed.), *Narrative—State of the art* (pp. 133-143). Philadelphia: John Benjamins.

Girshick, L. B. (2008). *Transgender voices: Beyond men and women.* Hanover, NH: University Press of New England.

Goodley, D., & Tregaskis, C. (2006). Storying disability and impairment: Retrospective accounts of disabled family life. *Qualitative Health Research, 16*, 630-646.

Gubrium, J. F., & Holstein, J. A. (Eds.). (2001). *Institutional selves: Troubled identities in a postmodern world.* New York: Oxford University Press.

Gubrium, J. F., & Holstein, J. A. (2009). *Analyzing narrative reality.* Thousand Oaks, CA: Sage.

Hammersley, M. (2008). *Questioning qualitative inquiry: Critical essays.* Thousand Oaks, CA: Sage.

Harper, D. (2005). What's new visually? In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *The SAGE handbook of qualitative research* (3rd ed., pp. 747-762). Thousand Oaks, CA: Sage.

Hole, R. (2007). Narratives of identity: A poststructural analysis of three Deaf women's life stories. *Narrative Inquiry, 17*, 259-278.

Holstein, J. A., & Gubrium, J. F. (2000). *The self we live by: Narrative identity in a postmodern world.* New York: Oxford University Press.

Isherwood, C. (2008). The body of her work: Hearing questions of life and death. *The New York Times*, January 22.

Jones, S. H. (2005). Autoethnography: Making the personal political. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *The SAGE handbook of qualitative research* (3rd ed., pp. 763-791). Thousand Oaks, CA: Sage.

Josselson, R.(1996). *Revising herself: The story of women's identity from college to midlife.* New York: Oxford University Press.

Josselson, R. (2007a). Narrative research and the challenge of accumulating knowledge. In M. Bamberg (Ed.), *Narrative—State of the art* (pp. 7-15). Philadelphia: John Benjamins.

Josselson, R. (2007b). The ethical attitude in narrative research: Principles and practicalities. In D. J. Clandinin (Ed.), *Handbook of narrative inquiry: Mapping a methodology* (pp. 537-566). Thousand Oaks, CA: Sage.

Josselson, R., Lieblich, A., & McAdams, D. P. (Eds.). (2003). *Up close and personal: The teaching and learning of narrative research.* Washington, DC: American Psychological Association.

Josselson, R., Lieblich, A., & McAdams, D. P. (Eds.). (2007). *The meaning of others: Narrative studies of relationships.* Washington, DC: American Psychological Association.

Kaufman, M., & the members of the Tectonic Theater Project. (2001). *The Laramie project.*

New York: Vintage.

Knowles, J. G., & Cole, A. L. (Eds.). (2008). *Handbook of the arts in qualitative research: Perspectives, methodologies, examples, and issues.* Thousand Oaks, CA: Sage.

Kwan, M-P. (2008). From oral histories to visual narratives: Re-presenting the post-September 11 experiences of the Muslim women in the USA. *Social & Cultural Geography*, *9*, 653-669.

Langellier, K. M. (2001). You're marked: Breast cancer, tattoo, and the narrative performance of identity. In J. Brockmeier & D. Carbaugh (Eds.), *Narrative and identity: Studies in autobiography, self, and culture* (pp. 145-184). Amsterdam: John Benjamins.

Langellier, K. M., & Peterson, E. E. (2006). Shifting contexts in personal narrative performance. In D. S. Madison & J. Hamera (Eds.), *The SAGE handbook of performance studies* (pp. 151-168). Thousand Oaks, CA: Sage.

Lieblich, A., McAdams, D. P., & Josselson, R. (Eds.). (2004). *Healing plots: The narrative basis of psychotherapy.* Washington, DC: American Psychological Association.

Lock, A., Epston, D., & Maisel, R. (2004). Countering that which is called anorexia. *Narrative Inquiry*, *14*, 275-301.

Luttrell. W. (2003). *Pregnant bodies, fertile minds: Gender, race, and the schooling of pregnant teens.* New York: Routledge.

Madison, D. S. (2006). Staging fieldwork/performing human rights. In D. S. Madison & J. Hamera (Eds.), *The SAGE handbook of performance studies* (pp. 397-418). Thousand Oaks, CA: Sage.

Madison, D. S., & Hamera, J. (Eds.). (2006). *The SAGE handbook of performance studies.* Thousand Oaks, CA: Sage.

Mattingly, C. F. (2007). Acted narratives: From storytelling to emergent dramas. In D. J. Clandinin (Ed.), *Handbook of narrative inquiry: Mapping a methodology* (pp. 405-425). Thousand Oaks, CA: Sage.

Maynes, M. J., Pierce, J. L., & Laslett, B. (2008). *Telling stories: The use of personal narratives in the social sciences and history.* Ithaca, NY: Cornell University Press.

McAdams, D. P. (2006). *The redemptive self: Stories Americans live by.* New York: Oxford University Press.

McAdams, D. P., Josselson, R., & Lieblich, A. (Eds.). (2001). *Turns in the road: Narrative studies of lives in transition.* Washington, DC: American Psychological Association.

McAdams, D. P., Josselson, R., & Lieblich, A. (Eds.). (2006). *Identity and story: Creating self in narrative.* Washington, DC: American Psychological Association.

McLaughlin, D., & Tierney, W. G. (Eds.). (1993). *Naming silenced lives: Personal narratives and processes of educational change.* New York: Routledge.

Mertus, J., Tesanovic, J., Metikos, H., & Boric, R. (Eds.). (1997). *The suitcase: Refugee voices from Bosnia and Croatia.* Berkeley: University of California Press.

Miller, L. C., & Taylor, J. (2006). The constructed self: Strategic and aesthetic choices in autobiographical performance. In D. S. Madison & J. Hamera (Eds.), *The SAGE handbook of performance studies* (pp. 169-187). Thousand Oaks, CA: Sage.

Mills, C. W. (1959). *The sociological imagination.* London: Oxford University Press.

Mishler, E. G. (1995). Models of narrative analysis: A typology. *Journal of Narrative and Life History*, *5*, 87-123.

Myerhoff, B. (1994). *Number our days: Culture and community among elderly Jews in an American ghetto.* New York: Meridian/Penguin. (Original work published in 1979)

Naples, N. (2003). Deconstructing and locating survivor discourse: Dynamics of narrative, empowerment, and resistance for survivors of childhood sexual abuse. *Signs: Journal of Women in Culture and Society*, *28*, 1151-1185.

Paap, K. (2006). *Working construction: Why white working-class men put themselves—and the labor movement—in harm's way.* Ithaca, NY: ILR/Cornell University Press.

Pascoe, C. J. (2007). *Dude, you're a fag: Masculinity and sexuality in high school.*

Berkeley: University of California Press.

Personal Narratives Group. (Eds.). (1989). *Interpreting women's lives: Feminist theory and personal narratives.* Bloomington: Indiana University Press.

Plummer, K. (1995). *Telling sexual stories: Power, change, and social worlds.* London: Routledge.

Polkinghorne, D. E. (1995). Narrative configuration in qualitative analysis. In J. A. Hatch & R. Wisniewski (Eds.), *Life history and narrative* (pp. 5-23). London: Falmer.

Polkinghorne, D. E. (2007). Validity issues in narrative research. *Qualitative Inquiry, 13*, 471-486.

Richardson, L. (1990). Narrative and sociology. *Journal of Contemporary Ethnography, 19*, 116-135.

Richardson, L. (2002). Poetic representation of interviews. In J. F. Gubrium & J. A. Holstein (Eds.), *Handbook of interview research: Context and method* (pp. 877-892). Thousand Oaks, CA: Sage.

Riessman, C. K. (1990). *Divorce talk: Women and men make sense of personal relationships.* New Brunswick, NJ: Rutgers University Press.

Riessman, C. K. (2002a). Analysis of personal narratives. In J. F. Gubrium & J. A. Holstein (Eds.), *Handbook of interview research: Context and method* (pp. 695-710). Thousand Oaks, CA: Sage.

Riessman, C. K. (2002b). Positioning gender identity in narratives of infertility: South Indian women's lives in context. In M. C. Inhorn & F. van Balen (Eds.), *Infertility around the globe: New thinking on childlessness, gender, and reproductive technologies* (pp. 152-170). Berkeley: University of California Press.

Riessman, C. K. (2008). *Narrative methods for the human sciences.* Thousand Oaks, CA: Sage.

Rosenwald, G. C., & Ochberg, R. L. (Eds.). (1992). *Storied lives: The cultural politics of self-understanding.* New Haven, CT: Yale University Press.

Saldaña, J. (2008). Ethnodrama and ethnotheatre. In J. G. Knowles & A. L. Cole (Eds.), *Handbook of the arts in qualitative research* (pp. 195-207). Thousand Oaks, CA: Sage.

Saukko, P. (2008). *The anorexic self: A personal, political analysis of a diagnostic discourse.* Albany: SUNY Press.

Schneider, R. (2006). Never, again. In D. S. Madison & J. Hamera (Eds.), *The SAGE handbook of performance studies* (pp. 21-32). Thousand Oaks, CA: Sage.

Scott-Hoy, K., & Ellis, C. (2008). Wording pictures: Discovering heartful autoethnography. In J. G. Knowles & A. L. Cole (Eds.), *Handbook of the arts in qualitative research* (pp. 127-140). Thousand Oaks, CA: Sage.

Shamai, M., & Levin-Megged, O. (2006). The myth of creating an integrative story: The therapeutic experience of Holocaust survivors. *Qualitative Health Research, 16*, 692-712.

Smith, A. D. (1993). *Fires in the mirror: Crown Heights, Brooklyn and other identities.* New York: Anchor.

Smith, A. D. (1994). *Twilight—Los Angeles, 1992 on the road: A search for American character.* New York: Anchor.

Smith, A. D. (2004). *House arrest: A search for American character in and around the White House, past and present.* New York: Anchor.

Weber, S. (2008). Visual images in research. In J. G. Knowles & A. L. Cole (Eds.), *Handbook of the arts in qualitative research* (pp. 41-53). Thousand Oaks, CA: Sage.

Weinber, D. (2005). *Of others inside: Insanity, addiction and belonging in America.* Philadelphia: Temple University Press.

White, M., & Epston, D. (1990). *Narrative means to therapeutic ends.* New York: W. W. Norton.

基于艺术的批判性研究：激进伦理美学的教学与表演 26

CRITICAL ARTS-BASED INQUIRY：
THE PEDAGOGY AND PERFORMANCE OF A RADICAL ETHICAL AESTHETIC

⊙ 苏珊·芬利(Susan Finley)

张华军 译　朱志勇 校

基于艺术的批判性研究使得作为研究者的艺术家(或曰作为艺术家的研究者)在致力于民主、伦理、公正的质性研究之中实践新的研究范式。这种研究也体现了一种社会活动家的倾向，换言之，研究最终的价值取决于是否对研究所在的社区有益处。

最近发生的两件事情是我讨论基于艺术的研究的基础。第一个事例是，我受邀参加一个叫作“想象力委员会”的活动，探讨某个城市社区未来的教育问题。参会者被带入到一个崇尚文化多元的理念中，致力于在一个独立的学区推动文化多样化。我们先在一个大组讨论，然后重新组合成更小一些的学习组来探讨诸如学生的认同感、科技、课程等一些主题。每个小组需要在最后重新回到大组汇报讨论结果。小组讨论大概有三个小时的时间。

在我们小组，我们鼓励使用视觉手法和文字记录进行对话。当我们进行小组讨论时，有一位艺术家在各个小组穿梭，倾听不同的对话，并在一块大板子上描画下要点。我们的艺术家研究者在整个上午和中午休息的时候都扮演了倾听者和观察者的角色。随后我们重新合成大组，概括每个小组关于如何在这个社区进行未来教育的观点。在大组讨论中，这位艺术家研究者在大屏幕上展示了他在各个小组中了解到的观点。他把这些观点用卡通画的方式画出来，画面呈带状，看起来就像一个喜剧系列。在他画的过程中，通过他的一些艺术细节，比如图画中的动作、某一位发言者的肖像画，或者在卡通画中出现的希腊合唱团等，展现了一部合作完成的作品所具有的复杂性。在展示作品时(有时候他会把在小组讨论中的画直接拼上去)，在讨论会协调员的帮助下，整个会议室讨论热烈，对这个艺术作品作公开回应，或提出对某些画面所表达意义的不同意见，这时，艺术家会用一些简单的描画来回应。

第二个事例是一年之后，我和一群不同的人在一起，这次是一些与志愿者合作的机构的代表，被推荐的志愿者或把服务学习(service learning)作为一种教学方法的人。在这里，一位视觉艺术家站在一栋类似壁画的庞大建筑前，或是公园、湖边、河边，总之是某个地区的中心地理位置。当大组或小组讨论的时候，艺

术家缓慢地用彩色铅笔描画出一幅视觉图景。在一天结束的时候,关于一个社会未来服务学习的描绘就形成了。

这些就是批判性的、基于艺术的质性研究事例。这种研究样式体现的方法论是在过程中体现的、平等的、基于当地情境,并且是建立在交流、反思性的对话基础上的。这些研究是创造新知识的展示,发生在很复杂的情境中。艺术提供了一种机制和形式来看和听每个人关于当地的社会经济体制、种族和文化分化的观点,并且展现了发展共同空间的潜力。

这些视觉艺术家记录了在激烈对话中所展现的图像。这些图像根植于某个特定的地方,根植于那些致力于和其他参与者进行反思性对话的讨论中。基于艺术的研究揭开了故事讲述过程中的神秘面纱,帮助参与者分享他们和其他人生活在一起充满和谐与冲突的生活经历。把艺术作为一种在日常生活中出现的实践,这些研究活动让听众和研究者可以相互对话、反思、表达和倾听。在上述事例中,艺术提升了参与和对话,并为之注入活力。听众充满感情地参与进来,通过自己富有情感的、反思性对话及时肯定了对话的真诚性。这些艺术家并不传播真理,但是他们很明确地致力于反思性对话和未来其他可能性的探索。

这些从我自己经验中获得的事例说明可以开展团体性话语(community discourse)。很多具有即时性特点的基于艺术的研究方法也体现了这样的可能性。此时艺术和研究都深嵌于情境中。艺术和研究的这种创造并非为了复制和传播(信息)。事实上,在每个事例中,这些基于即时的讨论所创造的视觉形象可能在这个讨论圈外面很少会被人欣赏。在个人层面,这些根植于社区的艺术探究给了我保持乐观的基础:艺术探究可以成为基于共同体的社会行动的工具。

基于艺术的批判性研究

在本手册的第3版中,基于艺术的探究主要集中在"激进表演教学法(performing revolutionary pedagogy)"和基于艺术的批判性研究对"在以提升政治参与为目的的质性研究"的有用性问题上(S.Finley,2005,p.681)。基于艺术的探究最初是在人类学和社会学质性研究者挣扎于寻找新的方式来体现小范围的、基于关怀伦理考虑的研究的"危机时刻"产生的(Denzin & Lincoln,2000; Geertz,1988; Guba,1967; Hammersley,1992)。艺术和人文性质的研究从那时候开始提升到一个"后试验"的地位上(Denzin & Lincoln,2000)。在社会科学中,研究的诗意表达形式的兴盛甚至让古里韦奇(Gurevitch, 2002)宣称质性研究中"诗意时代"(p.403)的来临。最近,基于艺术的研究的表演转向(performative turn)使得研究的发表形式从文字转移到表演上(Denzin,2003,p.13; 参见 Conquergood,1988)。表演艺术作为批判性研究格外适合于那些期望通过学习者、参与者和研究者共同的情感参与和理解进行文化抵制(Garoian,1999)和积极的社会改变的研究者。

在此新版手册中,我对基于艺术的批判性研究从以下三个相互关联的方面来开展讨论:

第一,梳理在研究和课程中的新自由主义和新保守主义倾向,这些倾向进一步强化和体制化了社会分化,拒绝为一些有需要的群体提供创造性地参与和表达的机会,采用的是一些后殖民时代的研究策略(Cannella & Lincoln,2004a,2004b,Lincoln,2005; Lincoln & Cannella,2004a,2004b)。

第二,讨论质性研究中的表演转向和它是如何强化基于艺术的批判性研究在变革、社会活动和审美教学方面的潜力的(Alexander,2005; Denzin,2000; S.Finley,2003a)。

第三,通过事例探讨艺术探究作为大众教学(people's pedagogy)核心的问题。艺术批判研究的表演激活了一种"激进的伦理美学"(Denzin,2000,p.261),并试图抵制"我们日常生活中的回归结构(the regressive structures)"(Denzin,1999,pp.568,572)。

我相信,在研究中要抵制政治,需要新的急迫感、新的承诺和研究方法方面的持续发展,以支持可以拓展到民主、自由和政治上受压抑的人们日常生活中政治声音的解释性研究。在现代,政治抵制需要以逆转新自由主义和新保守主义带来的系统性反进步政治力量为宗旨。"新浪潮(new wave)"研究者的工作基于关怀伦理,他们的工作改进了人类的状况。

在基于艺术的批判研究中,艺术同时作为一种探究形式和表现社会改进的方法。尽管许多质性研究者认为艺术和人文学作为一种认识论建构是有用的交流力量,但并不是所有基于艺术研究的实践者会和我一起提倡一种激进甚至是革命性的美学。相反,基于艺术的研究者发现了艺术在社会科学研究中的很多作用(Knowles & Cole,2008,p.xiii),并不是所有人都认为社会变革是他们的首要目标。

"9·11"事件之后,新保守主义政治在美国成为主导力量。随着全球范围内经济的崩溃,新保守主义的嘴脸激发了质性研究者的政治抵制。现在,在学术界的政治活动家比以前任何时候都更需要进一步地应用和发展那些为社会进步行动激发灵感和提供工具性帮助的方法。即使是那些拒绝哪怕小范围地把他们基于艺术的研究和文化性变革联系起来的研究者,都不能否认他们实际上已经进入政治旋涡之中。如果基于艺术的研究者说"我在做艺术",然后他的意思是说"我在做研究",这是一种政治蔑视的行为。持有这样的艺术和研究的态度实际上成了某种政治声明的代名词(S.Finley,2003a,p.290; 同样参见 S.Finley,2005,p.685)。政治转向和研究方法的变革同时出现并不局限于质性研究者或基于艺术的研究者身上。所有的研究都是政治。霍伊(Howe,2009)宣称新保守主义在研究方法上的退步成了"新的科学正统",并进一步论述道:"不管运用什么方法,社会研究的设计和执行不可避免地需要决定什么因素在研究中是重要的,这个决定不可避免地是政治性的"(p.428)。邓津和林肯(Denzin & Lincoln,2005) 写道:"悲哀的是,质性研究的很多形式比如观

察、参与、访谈、田野,都成为殖民性知识、权力和真理的比喻。"(p.1)因此,对基于艺术的研究者来说主要的问题是:"如何打破殖民性旨在单一化社会的复杂壁垒,而进入一个根植于他人生活的包容的、多元的审美活动中?"

在研究和教育中重新复活的新旧保守势力、新自由主义政治传统对基于艺术的批判性研究带来的威胁

被利诺斯和韦拉里尔(Leaños & Villarreal, 2007)用"犹太-基督教,白人至上主义,异性恋,资本主义,父权制,军事,工业,娱乐,监狱和大学的复杂性糅合"来描述的社会状况限制了基于艺术的研究所带来的正在慢慢发展的伦理和社会参与的传统。对基于艺术的研究设置的路障从幼儿教育到高等教育都存在,在指导和资助人文研究的公共政策中也同样存在。尽管艺术探究承诺带来一个后殖民的、多元的、伦理和积极变革的研究传统,新保守主义的政治势力却危害了它的承诺。

文科教育中的技能习得鼓励积极的想象,鼓励参与到批判性评论和对话之中。这样的课程和教学帮助研究者进行基于艺术的批判性研究(Seidel,2001)。在教育组织者中已经出现了一个朝向资本主义、商业策略方向的转变,并伴随着保守的学校教育。这种转变在《不让一个孩子掉队法案》(*No Child Left Behind Act*)中得到了体现。它降低了艺术教育和人文教育的价值,使得科学研究在利益驱使下进行资助的竞争。美国教育制度以考试为基础的标准化责任体系几乎是不鼓励基于艺术的教和学的。希格斯蒙德发现,"在一个狭隘地衡量教育产出的时代,教学中几乎没有艺术存在"(Siegesmund, 1998,p.199)。就像伯汀(Shane Botin)所讽刺的,孩子去学校学习如何通过每周的标准考试以使学校获得更多的资金(Benabib & Salsberg,2009)。

在创意性学习的课程中同样缺失批判性分析和社会行动的机会和技能。利诺斯和韦拉里尔(Leaños & Villarreal,2007)说:"普遍意义上的批判性教学,特别是批判性艺术教育都已经在美国整个学校课程中消失了"(p.1)。更需要注意的是保守的教育政策以及政策的机构化和政策执行所带来的长久影响。"这种(保守)文化的教育力量实际上在教学上复制了新自由主义的意识形态、价值观、身份认同,并获得一致认可"(Giroux & Giroux,2008)。埃斯纳(Eisner,2001b)说得对:"我们学校中的教育应该更像艺术,而不是艺术更像我们的学校"(p.9)。

在一个不合时宜的困境中,艺术教育的标准化为公立学校中艺术教育课程的严重削弱倾向提供了一个解决方案。统一的艺术标准可以保证艺术教育在公立学校中继续存在。这样的观点尽管有潜在的正确性,但艺术教育标准威胁着文化多元主义,更可能导向文化复制(Eisner,2001a)。艺术教育的标准化是对新自由主义教育政策的重新肯定,并进一步迫使艺术教育进入市场模式,同时,具有文化适切性的艺术教育则直接和学业表现联系起来,这种教育的缺席是对教

育权利的剥夺(Hanley & Noblit,2009)。

标准化的艺术教育是从传统上教孩子如何进行艺术欣赏和审美活动的审美教育中发展而来的，它最主要的目标是教会孩子如何成为好的艺术欣赏者，而不是艺术评论者或艺术创造者。扎卡拉斯和洛韦尔(Zakaras & Lowell,2008)为标准化的艺术教育辩护说，标准化的艺术教育的优点在于它对学生具有普适性。他们说："不管学生具有怎样的艺术天赋，(标准化的艺术教育)可以使学生更加满意地体验艺术，不管是现在还是未来。"(p.20)和新自由主义的设计一致的是，艺术经验可以变得标准化以适合所有学生，但其目的不是促进更具包容性的多元主义民主。足以好到教给所有孩子的艺术则来自一些非常有限的"大师"作品。扎卡拉斯和洛韦尔写道："大家都普遍同意这些艺术技能最好是通过学习大师的作品来获得，通过对这些作品的仔细审视，涉及的一系列审美技能都在这样的作品研习中获得了。理想的情况是，这些作品代表了不同的历史时期、世界上不同的地区和不同的艺术类型，包括民间艺术、流行艺术、古典文化和民族文化。"(p.21)

不难发现，艺术家、地区、技巧、形式等的类型在这样的课程中沦为了一道多选题。更进一步，对大师作品的选择是一项带有政治色彩的工作。扎卡拉斯和洛韦尔实际上超越了学生作为听众(观众)的认识，他们认为浸入到大师作品中，在学习欣赏之余还可以学习艺术技能。他们说："比如说，在音乐中，学习演奏一部具有挑战性的作品，需要注意到作品中发展成审美观念的要素"(Zakaras & Lowell,2008,p.22)。艺术家和艺术教师塔普(Twila Tharp)反对以上关于大师作品的观点。塔普力求使学生参与到原创性的、具有创意的艺术创造探索中："如果依恋于重复过去的成功，那这就是有问题的。持续地提醒自己哪些是好用的会阻碍我们去尝试新事物，我们会忘记这样一个事实：如果一开始就做得很好，我们就不会再去寻找。不管我们到哪里，我们会在全新的地方，跟随自己的直觉和激情。"(Tharp, 2003,p.217)

直觉和激情可以超越标准化的、刻板的艺术创造。一门标准化的课程不会把一些富有激情的艺术家的作品放到课程中。这些作品根植于特定的文化和历史情境中，它们所用的艺术手法和技巧可能也和那些被认为值得学习和复制的大师作品所用的技巧不同。通过欣赏和复制大师艺术作品的标准化的艺术教育使得文化多元化的概念变得很边缘。

"谁的艺术?"成为一个关键的问题。它使得那些当地的、非主流文化的或者外来的艺术形式都无法出现在标准化的艺术欣赏课程中。本来应该倡导的多元主义，被社会习俗已经规定好的文化价值所取代。那些涂鸦王、创造电脑游戏的图形艺术家，或者没有上过学的艺术家的作品会被认为是大师作品吗？多元主义会让位于色情和剥削吗(Faguet,2009)？艺术可以不用标准化来审查激烈的政治表达吗？利诺斯和韦拉里尔(Leaños & Villarreal, 2007,p.1)认为，"艺术的审查和不同政见的审查紧密联系。"塔普写道："被嘲弄应该是艺术家最有利的处境。创造是一种反抗，是挑战既定的规则，质疑被接受的真理和原则"(Tharp,

2003,p.133)。当邓津倡导质性研究者参与到反抗既定规则的游击战中时,他所想到的也是"被嘲弄"的处境。利诺斯和韦拉里尔总结道:"总之,艺术活动发生在一个'文化独断'的环境中(Bourdieu & Passeron,1977),在这种文化独断中建立了一种精英化的审美规范,该规范又通过艺术教育在日常实践中得以实行和加强。'美''形式''天才'这些概念得到强化。在美国,这种高级的艺术审美在传统艺术教育的文化专断中处于核心地位,那些不在这一狭窄标准范围内的文化成就,比如一些批判性或政治性的艺术实践,在历史上一直处于边缘地位,在正式的学校课程中也是缺席的。"

天赋、天才、品质这些都是文化保守主义的代码。这些名词使得可以进入"高级艺术"范畴的作品寥寥无几。夸大这些名词又进一步使得社会经济状况、种族、性别通过机构化组织进一步地分化。专家主义(天才和天赋)可以追溯到教育精英主义。塔普通过莫扎特的事例揭露了天赋的真相。塔普说:"没有人比莫扎特更勤奋了。当他二十八岁的时候,他的手因为花太长时间练习、演奏和握笔创作而变形了。"(Tharp, 2003,p.7)但是,莫扎特注定要成为一个天才。"他的第一笔财富在于他有一个身为作曲家兼小提琴演奏大师同时熟练掌握键盘乐器的父亲。"(p.7)塔普总结道:"莫扎特是他父亲的儿子。他父亲经历的是一个严格而勤奋努力的教育过程,不仅在音乐方面,同时在哲学和宗教方面。他是一个思想深刻和广阔的人,在音乐创作和教学方面在整个欧洲享有盛誉……他交给小莫扎特关于音乐的一切,包括旋律配合和和弦。他为他的小男孩在欧洲寻找任何可以对他的音乐发展带来帮助的能写出好作品的音乐家,让他向他们学习。常常,命运取决于一个执着的父母。莫扎特绝对不是一个天生的神童,坐在钢琴边,上帝在他耳边低语,音乐就自然从他指尖流出了。"(pp.7-8)

莫扎特在音乐理论和技巧方面都具有教育上的优势。布迪厄强调艺术家的合法性很大程度上取决于在界定好的审美技巧方面的掌握。莫扎特很好地学习了掌握音乐语言所需要的技巧。塔普继续道:"技巧给了你做事所需的能力。没有它,你只会空有一些无法实现的想法。技巧弥合了大脑中的想法和实际能做的事情之间的空缺。掌握的技能越多,思想就越精细和越可实现。精湛的技巧带来绝对的自信,让人敢于用最简单的方式(来表达自己的思想)。毕加索在参观一个儿童艺术展览时曾经说:'当我在他们这个年纪的时候,我可以画得和拉斐尔(Raphael)的一样。但是我花了毕生的时间来学习和他们一样画画'。"(Tharp, 2003,p.163)

教儿童玩、画、充满自信地创作的技巧,让他们的手变为流泻创意的笔、刷子和键盘。如果儿童没有学习技巧的机会,将来就不会有新的大师产生。可能这就是事情的关键:文化复制和社会变革并不会同时发生。

除了财政上对艺术中技巧教学的限制外,同样受限制的还有批判性的艺术教育。仅了解艺术本身或理解某种经典的艺术形式是不够的:就像一个道德或伦理美学的实践者一样,艺术教育的目标是从知识和理解到行动。当艺术的价值依赖于标准化的社会习俗或传统,艺术只能存在于艺术家(或表演者)和(也在

体验表演的）观众去政治和去伦理的参与中。更严重的是，把社会常规和带有批判性的问题及解释隔离开来会限制人类活动动态的、革命性的创造性构建。简单地说，21 世纪的公立学校中大多数学生并没有接受成为积极公民的教育。同样地，新保守主义教育政策严重地限制了学生学习艺术技能，去除了批判性话语、对希望的探索以及应公民分享的他们关于更好未来的图景。H.吉卢克斯和 S.吉卢克斯（Giroux & Giroux, 2006）写道："当新自由主义话语的流行占据了公共想象的时候，进步的社会变化、民主的视野、关于社会能动主体的批判性概念或那些拓展民主的公共社会的意义和目的的机构，就没有词汇来表达了。"（p.25）

保守势力的壮大对艺术教育的损害同样在形式和内容上都在人文研究领域重复着。政治保守势力不断地倡议人文研究是"科学"，并把科学的严格性概念套用到理解社会现象上。新生活回到了保守主义。学习和了解的其他途径被撇在了一边。（基于证据、真理、个人化和竞争的）传统主义、资本主义教学法不断在人文研究者圈子里被重复。这种在意识形态上被误导的艺术教育和探究"阻止了社会性的艺术实践成为民主参与的一种重要形式"（Leaños & Villarreal, 2007, p.2）。

霍伊（Howe, 2009）批评实证主义的教条在国家研究委员会宣言"教育中的科学研究"（NRC, 2002）中渗透并在美国教育研究会的"AERA 出版物中的社会科学研究报告标准"（AERA, 2006）得以强化。霍伊对于研究中强调科技主义而忽略了"教育科学和民主政治关系"的定义感到不满。这是一个带有深刻讽刺意味的沉默，使得科学和政治成了对立的，好像从来就是"完全不同的两个领域"（p.x）。他的批评来自"协商式民主（deliberative democracy）"这个概念框架（关于这一点请参考 Gutmann & Thompson, 2004; Young, 2004）。霍伊说："把政治价值从教育研究中剔除出去的可能性和意愿依赖于垂死挣扎的实证主义原则"（Howe, 2009, p.432）。

在 SRE 报告的引导下，AERA 专门工作小组（task force）在他们的出版物"AERA 出版物中的社会科学研究报告标准"中反映出类似的实证主义教条。和 SRE 指导条例一样，AERA 把他们的报告聚焦到"实证性的社会科学研究"（AERA, 2006）。AERA 的指导条例把"研究方法"和"其他类型的学术"区分开来。被排斥的研究类型有对研究传统的综述、评论和实践，理论性的、概念性的或方法论的研究，以及历史研究。AERA 的指导条例在 NRC 报告排除历史和哲学的基础上，更进一步把历史和哲学彻底排除在研究之外，认为它们不是基于实证性实验基础上的。AERA 详细规定了被排除在外的方法论应该包括在"人文学科的学术中（如历史、哲学、文学分析、基于艺术的研究）"，认为这些方法论"超越了[AERA]本报告的范围"。

人文倾向的研究标准是第二份 AERA 委员会报告"AERA 出版物中的人文研究报告标准"的内容。霍伊（Howe, 2009）是人文研究委员会的成员，他大声抗议，认为 AERA 强化了"实证性社会科学研究的简化论（reductionism）概念"，这

加剧了教育科学和人文学科之间的分化。他公开反对 AERA 专门工作组的结论:人文研究和科学研究不同的原因在于科学是经验性的,而人文学科却不是。霍伊认为,两者都是经验性的,它们的不同只是在于"一些模糊地带的重合和补充"的程度不同而已(Howe,2009,p.432)。

AERA 人文研究工作组在"AERA 出版物中的人文研究报告标准"(AERA,2009)中回应了霍伊所分析的重合和补充论。霍伊进一步反驳了认为科学研究是非政治的和客观的观点:"我认为科学具有修辞的特点,比如像库恩等人(Kuhn,Harding,Code,Hacking)的研究,并不意味着否认科学是'一种非常有力的探究形式'""它只是旨在否认科学观点能够超越有说服力的争论,科学家在他们的研究中能超越狭隘的视角、自我中心、对创新的抵制和对工资的关心"(Howe,2009,p.437)。

同样地,在当前的环境下,艺术教育在 21 世纪的第一个十年间和新保守主义及资本主义市场化的意识形态相妥协,大学的研究文化也是如此。吉卢克斯(Giroux,2009)认为这个文化上的转变——一个把社会科学从艺术和人文领域分离的倒退的转变——把教授和学生从民主语言、价值和工作中抽离了出来。他说,结果是,当教育的首要任务是为"战争国家或公司"(Giroux,2009,p.671)服务时,高等教育不再能教育学生学习民主政府的管理。在这种情况下,高等教育不再是一个"既能教育学生为工作做准备,又能为他们提供加深和拓展民主所需要的批判话语、诠释、判断、想象和经验的公共空间"(Giroux,2009,p.671)。

路障、守门人以及其他批判性艺术研究的话题

阻碍基于艺术的研究作为一种表现性教学和政治解放的干扰,既来自艺术研究者内部,也来自居于主导地位的实证主义研究架构,这个架构把科学放在优先的位置。科尔特和史密斯(Coulter & Smith,2009)发现,目的、方法、伦理和正确性形成了基于虚构的叙事探究的争议性领域。在我看来,更能制造分裂的是关于评价基于艺术的研究质量标准的讨论。这个讨论涵盖了虚构性的叙事、诗歌、舞蹈、电影以及其他通过艺术进行探究和表达的艺术领域。埃斯纳(Eisner,2008)注意到:"对基于艺术的研究一个最大的障碍在于缺乏有很好的艺术技能和艺术基础的实践者,这些实践者知道如何以一种精练的艺术手法去使用图像、语言、动作。比如,教育学院几乎没有为博士生开设以发展这些技能为目的的课程甚至是工作坊。结果显而易见,这类(基于艺术的)研究对于那些懂得这些媒介表现力的人来说显得非常业余。"(p.9)

布鲁门菲尔德-琼斯(Blumenfeld-Jones,2008),一位受传统训练的舞蹈家和基于艺术的研究者,也赞成这种说法。他认为,严格的舞蹈教育对于那些用舞蹈表现他们研究的研究者来说是必要的准备。"舞蹈,首先并且首要的,是一种艺术形式"(p.183)。他写道:"艺术需要被实践……通过作为一种艺术形式的舞蹈

来表演,也只有通过表演来发现其中所包含的洞察力。艺术实践专注于创作而不是理解。考虑用舞蹈作为一种研究的主要形式,研究者首先必须自己要成为艺术家,理解艺术的实践在很多方面和研究的实践并无不同。并没有很多社会科学家同时也是接受过很好教育的舞蹈艺术家,然而如果没有这个基础,出现的艺术可能会很贫乏,可能生成不出什么重要的东西。”(Blumenfeld-Jones,2008,p.184)

关于艺术的专业性,萨尔达纳(Saldaña,2008)采取了略有差异的立场。他发现一些质量方面的问题:那些没有舞台训练的学者在民族戏剧脚本中过多地加入了说教的内容。他进一步指出,如果民族戏剧作为有效的、专注其中的研究性表演,导演、设计师和表演者需要对他们的技艺很在行。即使这样,他承认他不想挫伤那些想进行剧本创作的学者的积极性。他只是要求那些进行剧本创作的学者可以让自己的作品获得外界的反馈和批评。

埃斯纳(Eisner,2008)为我所尝试解决的艺术专业性的困境提供了一个解决方案。他鼓励社会科学研究者的团队和艺术实践者合作。埃斯纳写道:“很可能这样的合作可以提供一种同时包含了理论上细致的理解和艺术上的感召力的意象”(2008,p.9)。比如,M.芬利(Macklin Finley)和我一起和萨尔达纳(一位戏剧系教授和民族剧作家)合作精简了一个读者的舞台剧本(S.Finley & M.Finley,1998),一本诗集(M.Finley,2000)和其他的诗篇(比如,S.Finley,2000),一些短篇故事(S.Finley & M.Finley,1999)以及一些其他我们和大街上游荡青年(street youth)合作研究形成的剧本。萨尔达纳认为这些合作成果其目的在于让这些作品“甚至比它们原先的样式还要好”(Saldaña,2008,p.197)。从某种程度上说,这句话不适合应用到《街头老鼠》(*Street Rat*)这个改编作品上。对于读者而言,改编没有成为巨大的改进,和短篇故事及诗歌形式比起来,它呈现的形式不同,但并不是更进步的。戏剧中所有的对话都是从先前发表的S.芬利和M.芬利的研究性诗歌中摘录的。虽然我相信《街头老鼠》这个民族剧舞台上包含艺术性,并要求萨尔达纳和我们一起创作来保持原始意象的完整性,我依然质疑这个新剧本对于当地的观众是否好理解。我们(S.芬利和M.芬利)的工作在于通过诗歌朗诵和应答作为一种和听众交流的方式以引发关于贫困、辍学、街头生活中的艺术等社会话题的交流(M.Finley,2003,p.604)。同样地,读者剧院有几种不同的布置,以充分地和包括学者、社会工作者、在学校的青年人、在大街上游荡的青年人(包括一些在文本中出现的人)在内的不同观众进行对话。当表演前期的工作涉及彩排、导演、道具,甚至是找一个舞台时,事情安排起来就要困难得多。

但理解戏剧和表演的传统是如此复杂,观众要求有一个构思很成熟的并且由戏剧方面专家来建构的脚本,如果很好的艺术教育背景是社会科学研究的前提,并且考虑到前文讨论过的新保守主义对艺术教育的攻击,那么基于艺术的研究的前景就很值得怀疑。

由于担心学术圈中的传统人士诋毁我们的工作(如Mayer,2000),基于艺术的研究者更加关心研究的质量。但是,首先要记住的是我们的工作有双重目的:

揭露压迫和改变现实。尽管融合艺术和研究的现象发生在很多社会科学领域(如教育、护理、社会科学),很多研究者在研究中抑或用艺术作为灵感,抑或使用艺术形式,但并没有把这项工作看作是“基于艺术的”。卡恩曼-泰勒和希格斯蒙德(Cahnmann-Taylor & Siegesmund,2008)的论述是对此的回应:“现在研究者对基于艺术的研究标准的讨论依然多于创造出这样的研究,在文学、视觉和表演艺术上都是如此。”(p.12)我在很多不同论坛中看到质性研究中使用艺术的事例,我很迷惑为什么这么多研究者都很明显地在质性研究中使用了艺术却不把他们的作品称为“基于艺术的研究”。一个具有讽刺意味的原因可能是,一些艺术相关的质性研究并没有采用这个方法,因为该方法被列在巴龙(Barone,2008)称为质性研究“研究方法的黑名单(该黑名单贬低所有非实验形式的方法)”上。(p.34)另外一个让我感到很有意思的解释是,质性研究中的艺术有很多命名且非常让人迷惑:是基于艺术的研究(arts-based research),还是基于艺术的探究(arts-based inquiry)、参考艺术的研究(arts-informed research),抑或基于艺术体验和生活的探究(A/R/Tography)(关于这个概念的历史和定义,参考 Sinner et al., 2006)。同样地,通过艺术来和一个范围更大的、以社区生活为中心的观众群开展研究,这些不同的概念和它们之间细微的差别是否会更有利于接近这些群体呢?使用这些模糊用词的概念是否可以更为学者、研究者、政策制定者接受,而不为研究所在社区的观众所接受呢?我们是否可以把观众参与研究的清晰性作为一个目标,使研究更扎根于当地而不是致力于发表,并通过其他专业论坛的发表为那些基于艺术的研究的研究者提供一些示范?很多作品是转瞬即逝的,只有通过描述和分析性的讨论才可能被发现,学术圈的人往往看不见也体会不到。尽管多媒体技术为基于艺术的探究成果拓展观众群提供了可能性,拜格里(Bagley,2008)正确地观察到这种再现“将依然是通过对表演的(再)解读[(re)reading]和(再)呈现[(re)presentation]构成”(p.54)。

人文研究领域对新的可能性的建构促使埃斯纳、巴龙、邓津和其他人号召基于艺术的研究者行动起来促成这样的建构。但是,如果研究者的角色和研究质量的标准依然是传统的,如果艺术和研究的概念依然密不可分,那么,通过艺术进行变革性探究就非常困难。打破传统意味着在教学和实践中变革:为了能够通过不同方式理解人类处境和经验,艺术要作为必须传授的方法。

为了培养基于艺术的研究者,埃斯纳(Eisner,1991/1998)提议研究生开设课程来提高学生想象力、概念建构能力、对事物的解释能力和掌握艺术呈现的技巧。“艺术、音乐、舞蹈和诗歌是可以发挥这个功能的形式”(Eisner,1991/1998, p.235)。希尔(Seale,1999)展现了一个工作室实习的模式来传授研究技能,“就像艺术家学习如何绘画、素描和雕塑一样”(p.476)。“实践中的知识(working knowledge)”(Harper,1987)需要深层次理解、掌握材料的技巧,以及直觉、想象力和反思(S.Finley,2001)。在实践中获得的知识,“具有在生成过程中的纠错能力……是理论和经验的互动,是在解决实际问题中手和脑的联姻”(Harper,1987, pp.117-118)。从实践知识中产生的成果相比于这个工作过程中的心智和文化体

验来讲是第二位的。"这样的工作既是名词又是动词:展现了(作为存在和行动的)双重目的"(S.Finley,2001,p.20; 参考 Sullivan,2005,p.241)。创造性的工作是产生对话的媒介,也是未来行动的资源。

福柯(Foucault,1984)写道:"话语(discourse)是可以掌控的力量。"(p.110)"要对新自由主义构成巨大挑战只能通过重新提出权力话语、社会运动、政治、伦理等这些可用来检验新自由主义秩序的影响的概念来进行"(Giroux & Polychroniou,2008)。这两位作者认为,"面对民主的公共生活的式微,高等教育需要重新进行伦理和政治回应。"(p.1)在这个争议性的领域,艺术用它的权力来促进对话,可以成为复活对希望的社会想象的催化剂。里诺斯和韦拉里尔(Leaños & Villarreal,2007)强调:"艺术促进变革的巨大潜力来自社会微观层面,通过对生命权力(bio-power)机制的干预,展现我们如何成为权力'正常化'运转的同谋,从而为新的知识生产形式和拓展非殖民性的话语开辟空间"(p.2)。

凯茜(Casey,1995)解释说,研究方法论的转变与受社会和历史环境影响的政治及理论兴趣有关。她指出,比如在叙事研究中,新范式下的研究者采取的立场是"故意蔑视疏离、混乱、毁灭、权威主义、碎片化、商品化、陈旧的和被剥夺的力量"(p.213)。如果说在过去十年抵抗这些力量是重要的,因为在其中学术界看到了基于艺术的探究在人文研究的很多(如果不是所有)领域中兴起,那么在今天这显得更加重要,因为要面对保守主义的回潮、自由交流的基本人权的丧失,以及教育成为资本主义的商品等问题。

表演转向:基于艺术的研究作为一个革命性、批判性和审美性的教学法

邓津(Denzin,2008a)说:"后现代民主不可能胜利,除非批判性的质性研究者可以采用一种超越线性的、政治的和极端保守的后实证主义的局限性的方法论"(p.x)。他恳求研究者(特别是教育研究者)解除批判性质性研究、《不让一个孩子掉队法案》和类似的政治上和种族上极端保守的后实证主义框架在课程和教学上的捆绑。更长远来看,邓津(Denzin,1999)敦促质性研究中开展新的运动,研究者可以"拿起他们的笔"(和他们的相机、画笔、身体和声音),"这样开展自己的游击战,抵抗日常生活中的压迫性结构"(pp.568,572)。这是在质性研究中的表演转向。

抵抗是一种表演,是对已经成为特权的被反复讲述的故事所形成的霸权性文字的批判。表演"批判了占主导的文化假设,构建了一种认同,并获得了政治上的主动性"(Garoian,1999,p.2)。表演是意义的书写和重新书写以创造一个动态和开放的对话来持续地打破宏大叙事的权威。正如埃斯纳(Eisner,2001a)所写,艺术家"创造了指引我们发现我们之前没有发现的世界的新方式;他们把我

们从熟悉的、凝固的世界中释放出来”（p.136）。通过对表演艺术家 Suzanne Lacy 的观察，加罗依安（Garoian，1999）发现，表演艺术开拓了一个有限的和转瞬即逝的空间，一个群体可以借此开展批判性对话。Lacy 作品中的群体性体现在参与者群体作为专家和表演者的多元化，他们检视自己生活中的压迫，他们的专长通过参与者在社区中的生活来界定。在她的作品中，参与者是共同的研究者，通过批判和挑战他们自己来理解所在的社区并且由此超越该社区发生的文化压迫。因此，艺术、政治、教学和探究通过表演融合到了一起。

邓津（Denzin，2008a；Garoian & Gaudelius，2008）以及其他的一些人坚持为表演教学（performance pedagogy）在后“9・11”的世界日常生活的变革潜力进行辩护，揭露和批评新保守主义/新自由主义对人类尊严和社会正义的践踏（Denzin，2008a，p.x）。在表演中，重点在正在发生的事上（参考 Dewey，1934/1958；也参考 Giroux，2001；Grossberg，1996）。正如邓津所说，在表演研究范式中，“探究是一种行动……启发人们按照他们乌托邦式的直觉行动并给予他们力量”（Denzin，2008a，p.x）。抵抗式表演是一种创造性建构，“可以增强研究团体的能力，使得质性研究作为解决公共卫生、社会福利和教育问题的一种方式”（Denzin，2008a，p.x）。

在“9・11”事件和伊拉克战争背景下，加罗依安和高迪留斯（Garoian & Gaudelius，2008）认为大众传媒的影像可以看作具有“宏大教学（spectacle pedagogy）”（p.24）的特征并且可以为参与性民主开拓空间。特别是，拼贴画、蒙太奇、组合艺术、装置艺术和表演艺术的策略是基于反思和批判基础上的，可以作为一种教学手段使得艺术家、研究者、教师和学生有意义地参与到理解和回应大众媒体中出现的复杂的政治、社会和伦理意识形态（p.37）的行动中。作为参与其中的学习者，评论家（加罗依安和高迪留斯主要指“学生”）就像在民主社会正义的政治过程中的文化公民和参与者那样行动。加罗依安和高迪留斯写道：“我们把视觉文化中的宏大教学概括为两种相反的特征：首先，作为一种普遍存在的表现形式，包含了大众传媒文化、公司化资本主义生产欲望和决定我们选择的教学目标；其次，它作为一种民主形式的实践，使我们可以对视觉文化符号和意识形态进行批判性检视以抵制社会不公正。宏大教学的第一种功能是以一种潜在的、一直存在的宣传形式服务于文化帝国主义；另一种功能则代表了批判的公民性并导向文化民主。”（p.24）

宏大教学作为宣传的功能创造了一个神话，认为在新闻、广告和其他大众传媒形式中的视觉演绎传达了“真理”。加罗依安和高迪留斯对宏大教学的分析所基于的历史背景突出了视觉文化符号在资本主义和新保守主义的殖民政治议程中的泛滥。因此，“批判性的表演教学反思性地批判了那些复制压迫的文化实践”（Denzin，2008a）。邓津写道：“批判性的表演教学从全球领域转向本土，从政治领域转向个人，从教学性转向表演性”（Denzin，2008b，p.62）。

邓津认为：“在民族志戏剧和激进教学中，观众从一个消费者、消费或娱乐的空间转向一个对话结构中，转向合作性的教学组合，用加罗依安的话说，成

为'宏大教学'的一部分。表演本身创造了一个开放的文本,其中意义从空间社会学中显现,并关联着人们与政治之间,以及人们与地域动态特征之间的互助关系"(S.Finley,2003a,p.288; 2005,p.689)。因此,表演创造了特殊的(开放和对话的)空间,同时鼓励探究和表达。在这个有限的空间里,私人和公共的领域区分开,从而产生了个人认同、文化和社会秩序的不稳定、不确定、混乱和转向改变。吉卢克斯(Giroux,1995)指出:"在所谓的身份创伤和公共生活要求之间的张力之中,文化工作才可以理论化并且具有表演性"(p.5,引用自 Garoian,1999,pp.40-41)。

在基于艺术的探究表演和实践所开创的有限空间中,普通人同时作为研究者,既是参与者也是观众,可以想象一个关于尊严、关怀、民主和其他非殖民方式的存在方式的新视野。一旦这种新视野想象出来,就可以采取行动,表演出来。在追溯表演作为一种重要的革命性研究方法的发展轨迹时,邓津(Denzin,2003)解释道:"民族志必须走出纯粹的方法论框架而置身于表演场域中,放在教学空间中,在那里,教学总是被理解为具有政治性的。由此可以看到,解释性的民族志的对象产生于一种辩证的教学之中。这种教学在资本有限的显性空间中把压迫者和被压迫者联系在一起。"(p.31;关于"戏剧转向"更加详细的讨论,参见 Denzin,1997,2003; Garoian,1999)

乌尔默(Ulmer,1994) 有类似的观点,认为一个革命性的教学法通过使用机构本身的组成结构,实验性地重新组织现实以达到批判性效果,实现机构变革的任务。他引用艾柯(Eco,1984,p.409)的话来说明专注于革命性的干预工作的事例,从理想的"游击队"符号的角度提供了一种可能性来"通过接受者选择他们自己的阅读符号改变环境……这种实用主义的符号意识表明,一个描述性的学科同样也是可以获得积极行动能量的"(Ulmer,1994,p.86;Ulmer,1989)。

以民众教学法(People's Pedagogy)为中心的基于艺术的研究

基于艺术的研究属于革命性教学法(Revolutionary Pedagogy)范式,在日常生活中发现的艺术构成了审美性(Barone,2001a; Barone & Eisner,1997; Dewey,1934/1958; Tolstoy,1946/1996)。对于那些需要扎根当地行动的研究,通过日常使用的、本地的、个人化的语言,依据模糊的、可以进行诠释的文本,基于艺术的研究把观众带到对话之中,开创了对社会结构进行批判的可能性(Barone,2001a,2001b)。邓津及其他一些学者鼓励艺术家研究者专注于使用方言并在研究中抓住日常生活中重要的、转瞬即逝的瞬间。在(收音机、电视、电影等)大众传媒流行文化的背景下通过方言交流"平凡中的不平凡"(Dissanayake,1988),而不仅仅是介绍一些可以"自动包含、限制甚至解放我们"的对话(Joli Jensen,2002,p.198)。"相反,这些文化形式只是一个正在进行中的、人为建构的关于现实的对

话的一部分,这个现实我们既参与其中同时也在塑造着它"(p.198)。因此,雄辩的和情景化的语言形成的开放的叙事促进了同情和关怀(Barone,2001b),并且鼓励使用方言作为一种手段,使得研究对观众或参与者的声音更具包容性。

艺术教育和社会特权裹挟在一起。之前我已经注意到我愿意"对没有上过学和没有受过训练的艺术家敞开研究的可能性大门,他们也可以通过艺术作为媒介建构和表达自己的观点……我相信用方言表演的街头诗歌、杂耍和火圈舞都是具有丰富的、潜在意义的探究体验"(S.Finley,2003a,p.292)。如果我们通过一些非正式的场合,如大街上或社区,而不是通过机构化的体制来进行艺术教育,基于艺术的研究者可以表演民众教学法。

巴龙(Barone,2001a)观察到,在基于艺术的探究中,代表性的媒介是"选择那些对重新表达体验有用的形式,这些形式具有挑战(有时候是根深蒂固的)信念和价值的潜力"(p.26)。在政治抵抗、教学法、诠释性表演和基于艺术的方法论之间的联结,使得我们理解如何审美地解释社会结构,并将其用于将变革激发灵感的方式具体化。

基于艺术的研究使用情感体验、感觉和情绪。这种研究的实践者探索通过身体作为汇聚体验和发现意义的工具。拜格利和坎希恩尼(Bagley & Cancienne,2002)为艺术家研究者创设了一个沙龙体验,邀请社区学习者探索使用情绪和情感经验、各种感觉及身体与理智的协作作为回应世界的方式。《和数据跳舞》(*Dancing the Data*)是一本表演研究的汇编,研究者把在社区环境中表演的解释性作品收录在光盘里(Bagley & Cancienne,2002)。邓津通过挑战虚构的、霸权性的关于本土美国人理想化的观点的文本,展现了表演文本的力量(Denzin,2008a)。通过使用家庭相册、回忆他自己的童年、描述他的家庭旅行,他把他自己的个人经验交织在媒体和艺术所表现的政治的、社会的和伦理的复杂意识形态之中。"在这些意象中发现自我"(Denzin,2008a,p.16),邓津把这些故事置于当前关于种族和性别的历史情境中,"以寻找一个 21 世纪更加现实的乌托邦,更加公正、更加激进的民主世界"(p.17)。在建构这个文本的时候,邓津运用了加洛依安和宏大教学联系的组装策略。相片剪贴、私人日记、脚本、诗歌和艺术评论被放在一起,融合成一个实验性文本来抗拒人们对学术性作品所有的期待。作为研究文本,它转变了我们看、读、写和资料呈现的方式,通过新创造的关于白人和种族的表现意向挑战了有关种族的刻板印象。这种从个人到全球性的政治运动是表演性文本的集中体现。

融合基于艺术的探究和表演性教学的其他事例包括,读者剧院(Donmoyer & Yennie-Donmoyer,2008)、民族志戏剧(Mienczakowski,2000;Mienczakowski,Smith & Sinclair,1996;Saldaña,2008;Saldaña,Finley & Finley,2005)。

关于基于艺术的研究指向教育实践或者"大众教学"的实例很大部分来自我自己的作品。作为基于艺术的研究者,我寻找机会把作品根植于当地社区,在对话中使用参与者日常使用的语言和方言。根植于当地的基于艺术的探究有助于来自不同社区的参与者进行个人的或共同的反思。一般说来,实践者试图理解

并采取行动反对那些主导和限制普通民众日常生活的政治上保守的后实证主义的压迫力量。在我的作品中,我想创设艺术审美空间使人们在内心层面体验变革性的表演。和迪弗希和莫里拉(Diversi & Moreira,2009)一样,我"在罗特安(Rortyan)的讨论中重拾信心:我们都陷于压迫的现实对个体和人类整体意味着什么的长期讨论中"(p.184)。基于艺术的研究具有在社会生活中作为大众教学法的一个特点展开探究的潜力(S.Finley,2003b,2005)。除非研究是民主的并且人们可以在日常生活中把握它,否则把参与者客观化(即把他们作为研究对象)并从殖民性的人类研究中解放出来是不可能的。

大学课堂、学术期刊和专业会议等学术机构是公众教学法可以展开的地点。其他的作品更适合在街头以及那些把人们在日常生活中联系起来的地方开展。在这种基于艺术的研究类型中,研究者试图把人们作为他们自己生活的专家纳入,并将学术圈之外的其他场所作为论坛(Woo,2008)。

《质性探究》(*Qualitative Inquiry*)和《文化研究:批判性方法论》(*Cultural Studies:Critical Methodologies*)为基于艺术的探究开辟了独特的空间来挑战学术现状,尽管在学术圈中反对很激烈;有一些其他的期刊则接纳基于艺术的作品。最近一期《文化研究:批判性方法论》的特刊(Diversi & S.Finley,2010)主题是"无家可归的重要性(critical homelessness)",包括了由各种街头少年、无家可归的社会活动分子和位于波特兰俄勒冈(Portland,Oregon)帐篷城尊严村(Dignity Village)的居民书写的散文和诗歌。其中有两篇是来自无家可归者的电子邮件,发表在杂志上。

整体来讲,特刊包含了街头作者,并信任他们的作品,如同任何其他杂志信任一个学术性作者的作品,这种做法挑战了学术研究出版物的规则。诗歌作者是从我和无家可归群体做的基于艺术的街头研究项目中招募的。为了放大那些自己作为作者用自己的声音来说话的公民的观点和那些来自学术界的声音之间的区别,这期特刊也登载了一篇我写的关于街头年轻女性参与到诗歌合作创作中的经历(S.Finley,2010)。

通过合作,年轻的街头女性相互分享并分享给我了她们的诗歌和她们对街头生活的感想。大多数交流是通过电子邮件完成的,这种方式很好地包容了这些年轻参与者们瞬息变化的状态。这是我在观察街头年轻人生活时和这些参与者建立的关系基础上生成的。这个活动背后整体的思路是想刻画"街头教育"的图景,这个图景中所有的参与者既是老师同时也是学生:我教年轻人认字,他们教我有关街头生活的一切。同时我也有一个更大的目标,就是运用基于艺术的探究让这些年轻女性接受挑战,发挥她们的领导潜能,从而在男性主导的街头年轻人中重塑她们的街头生活。通过这种方式,"经历,包括探究的经历,以叙事的形式得以展现。对于探究者来说,这也是具有课程意义的经历,可能对于听众来说也同样如此,只要这个以讲述形式表达的经历被其他人听到或读到"(Conle,2003,p.4)。

诗歌也包括在这里,但是它们被穿插到我的文章里,我来组织它们并为我的

主观目的服务。在这个更加传统的学术话语中,我的声音占主导,即使是在一篇包括了年轻人的评论的文章中也是如此。在这个关于无家可归者主题的专刊的这两个事例中,做研究的目的和把贡献者的作品放到一起的目的形成了一部完整的有艺术性的代表作品,为"反抗性表演"创造审美艺术空间以挑战既有的信念和价值,并鼓励变革性行动。

为社群外的听众(即研究参与者或分享这个社群经历的人之外的人)进行基于艺术的研究表演经常需要借助"了解之同情"的同理心来感动观众采取行动,或者至少对压迫者和被压迫者的角色加以反省。同样,批判性研究表演的观众对于声音、色彩、动作和布景等感官上的感受做出回应。同情心是通过艺术表演诠释(经历)的另一种途径。"我们寻求艺术的帮助是为了坐在艺术的翅膀上"(Eisner,2008,p.3),为可能会经历审美体验的观众计划好可以进一步塑造研究者的研究方向和表现形式(Woo,2008)。

《街头老鼠》(M.Finley,2000;由 Saldaña,Finley & Finley,2005 改编成戏剧)是由研究记录和转录文本的材料编写成的,搬到舞台上在新奥尔良的 Bourbon 大街上为街头年轻人、游客、商人,及其他任何愿意停下来听的观众进行表演(M.Finley,2003,p.603)。M.芬利写道:"表演激发了在诗文中出现的年轻人持续的对话,这些年轻人和游客、商人及其他观众开始就无家可归者和街头生活展开新的对话。这样产生了一个循环的对话过程,这是对对话性表演的诗意的回应和(持续的)对话"(M.Finley,2003,p.603)。对于参与和在日常生活中随意加入的观众来说,这就是表演教学法:那些观众通过这种方式和街头年轻人的生活产生交集和理解,这会潜在地挑战他们原有的对(街头生活)不敬的刻板印象。

作为"在家在学校(At Home At School,AHAS)"计划的一部分,我设计了一个研究项目,参与者为二十位年轻人,他们都有贫穷、流浪、住在寄养院的经历,其中也有几位是耳聋患者,他们参与到对《街头老鼠》新的对话形式的表演中。我对该项目的最初设想是:这些年轻人在戏剧教师的指导下阅读诗歌文本,通过对文本的讨论,他们开始用自己的故事写成诗歌放在文本中从而创作新的、更新的诗歌或戏剧,同时原有的文本也可以和这些新的创作并存。但实际上,这些参与者在一起朗读了诗歌,讨论了他们对诗歌的想法,然后把它放在一边写了他们自己的剧本《我所问的一切:审视现代少年的艰难面孔》(*All I Ask: A Look into the Hardships Modern Teenagers Face*,AHAS,Not-At-Risk Theatre Company,2009)。如康乐(Conle,2003)所观察的:"基于艺术的研究者使用艺术手法既促进探究又表达了他们的发现"(p.10)。科尔雅(Colyar,2009)同样认为,质性研究的写作是一种"成果、过程、创新和自我发现的工具"(p.421)。"写作是结果也是过程,是名词也是动词"(p.423)。科尔雅(Colyar,2009,p.424)引用邓津和林肯(Denzin & Lincoln,2000)的话说:"田野工作和写作不分彼此。在最后的分析中,写作和田野工作已经没有区别了"(Denzin & Lincoln,2000,p.16)。"写作就是探究。写作就是一种资料收集"(Colyar,2009,p.424;也参见 Furman,2006)。对于 AHAS 剧

团来说，过程和结果、探究和表达的二元性，体现出自我反思的探究、在群体中（通过重写进行）的反思。最终，作品重新代表了一个范围更广的观众群，目的在于引发讨论（剧团为在 AHAS 夏令营注册的 150 位年轻人演出了他们的原创作品）。

《街头老鼠》向剧组展现了基于艺术的研究作为一种探究形式的潜力。朗读诗歌常常是相互之间大声朗读，这成为年轻人开始他们自己艺术探究过程的催化剂。他们关于自己所朗读的文字的对话赋予他们行动的力量，并且鼓励他们获得诗歌的“执照”，从而指导他们进行他们自己的基于艺术的研究课题。剧团成员创作自己的剧本并自己表演，自己选择主题交流他们自己的生活经历。他们甚至把剧团的名字从“AHAS 戏剧团”改成“无风险剧团（Not at Risk Theatre Company）”。改名的目的在于想向别人展示这个剧团的每个成员都面临巨大的体制性障碍，但是他们个体乃至集体共同认为，他们自己是“无风险”的。他们共同创作的故事表演以演员和观众以及和更大范围内的参与者的共同讨论而结束，参与者中的有些年轻人曾参与到很多不同的基于艺术的探究项目中，比如墙画涂鸦和建立一个“绿色”审美的户外课堂项目。

身兼创作者的表演者们和他们的观众一起探讨了“处在风险中”的概念，以及一些其他诋毁个人的标签和这些标签在学校环境中是如何强化体制性障碍的问题。通过写作，他们“为他们的实际生活正名”，并创作了关于如何交流他们自己生活意义的作品（Osterman & Kottkamp，1993；Colyar，2009）。在接下来和观众的对话中，他们进一步指出“处在风险中”这个标签存在的问题，并且在团队中进行对话，探讨他们如何在未来“不处在风险中”。“这是用叙事形式表达我们想象的节目，有助于我们区分现在生活的世界和我们想生活于其中的世界”（Conle，2003，p.4）。表演教学法通过写作的方式展现作用，又通过揭露和批评侮辱这些年轻人人身尊严的方式改变了他们的“日常生活”。在表演中，他们寻求社会正义。探究和行动结合起来赋予写作者力量来顺应抓住他们乌托邦理想的冲动，改变他们被社会所定义的处境。他们创作了作为一种质性研究的反抗性表演，来解决他们现实世界中遭遇到的教育问题。对这些年轻人来说，基于艺术的研究是以一种积极的方式来超越压迫性的社会结构，从而重新书写他们的未来，把他们作为参与性民主社会中的积极公民所具有的个人理想、愿望、目标都包含进来。

从艺术体验中产生的好的富有成效的讨论只是通向社会变革和打破刻板印象的第一步。更重要的是年轻人都继续他们的教育追求（包括重新在学校注册和寻求其他教育机会），他们在学校继续以团队的形式合作改进他们的表演技能，参加工作坊练习身体灵活性和表达等。他们中的一位成员还创作了一个新剧本由“无风险剧团”演出。

在民主衰弱的背景下，我们需要新的研究式教学法。通过基于艺术的研究性实践，公民-学者可以创造性地运用艺术家的技能，为所有的群体拓展民主的可能性来塑造公民生活。基于艺术的研究者其技能包括但不局限于使用媒体甚

至是想象力,也包括准备好“直接面对各种原教旨主义的威胁”。挑战工作场所的不公平、想象民主式的工作组织形式,发现并挑战违背最基本的自由、平等、尊重地开创全球性公共空间的所有的人的非正义(Giroux & Giroux,2006,p.29)。

现在我们要重新肯定承担社会责任并具有政治意图的基于艺术的探究活动。基于艺术的探究是对新文化政治进行政治抵制的策略性手段,既是一种文化抵制形式,也是创造批判性和对话性的空间来开展和控制知识及话语统治斗争的形式。现在是时候来“开展变革性的教学法”了:通过基于艺术的途径来进行富有社会责任的、对当地有用的、具有公共批判性的以及对新保守主义话语进行抵制的探究。这些话语威胁着社会正义,封锁了基于表演的研究对种族问题的批判和对本土性问题、同性恋、女性主义和边界研究(border studies)等伦理性讨论。

对政治事业的热情或对个人的热爱可能比艺术预科教育更能引导人们进行基于艺术的探究。比如,沃(Woo,2008)建议一个艺术家研究者的品质包括“开放的思维、对批评的包容以及学习的意愿(即学习艺术创作的技巧)”(p.326)。当研究的目的在于唤醒、提供动力或从经历中发现意义时,它可以用来促进进步的政治事业。

基于艺术的研究者,一个服务目的是为参与者展开探究提供工具和机会,反思他们的表演,并在变动的本土空间里保存、创造和改写文化。因此,在基于艺术的批判性探究中,研究的地点从与世隔绝如避难所一般的实验室或者那些人为建立并围起来的环境中转移到那些人们聚会的地方,如学校、收容所或街道。由“人民”主导并为了“人民”的具有社会责任的研究不可能存在于高墙里的学术机构之中(S.Finley,2008,p.73-74.)。

实践民众教学研究法可以成为一种工具,促进批判性的种族理论发展,为艺术家研究者和参与者、观察者开创一个艺术审美空间,这些参与者及观察者往往属于被压迫的阶层以及那些传统上被排除在研究领域之外的个人。

在其他场合,我通过讨论基于艺术的研究者作为专家和质量的问题详细重申了这些观点。有些人认为在艺术领域的专业训练是产生高质量艺术探究的条件,我并不认同这一点(这里质量指的是观众参与和回应的可能性,Knowles & Cole,2008,p.67)。但是,这并不是说我不喜欢艺术教育中高强度的训练(AHAS)项目的特点是它的课程既有艺术作为一个单独学科的训练,也有艺术融合课程的训练。(我十三岁的女儿现在就在温哥华一所艺术和学术公立学校读书)。确实,我强烈倾向于所有孩子都在教育中获得很深程度的艺术审美体验。就《我所问的一切》(*All I Ask*)这个年轻人所写的剧本来说,我相信参与者可以从由他们的老师 Anne Averre 指导的戏剧演出、读剧本和讨论中获益良多。尽管他们的剧本极大地展现了他们的生活,极大地推进了在当地的同龄人中的讨论,但我也相当确信这个剧本不会获得关于写作或演出方面的奖项。它不是“大家之作”,但它却是充满想象力和内在活力的表演,是一种通过批判性的话语来抵抗传统、霸权和压迫的表演。

结　论

第六届国际质性探究会议的日程(The Program of the Sixth International Congress of Qualitative Inquiry,2010)继续了关于基于艺术的研究的质量问题的探讨,其中有一组题为"基于艺术的研究的严格性"的全体讨论会。讨论的是一个开放性的问题:我们如何建立基于艺术的研究的过程和结果的标准?对基于艺术的批判性研究的期望是否和其他艺术性研究(arts-and-research)不同呢?

当时我提出的问题是(S.Finley,2003a):"该如何给基于艺术的研究打分呢?当我评审基于艺术的研究的论文时我该如何决定推荐哪一篇呢?"在《质性探究》(*Qualitative Inquiry*)一书中(S.Finley,2003a),我提出了一个评价基于艺术的研究的质量框架;在本手册第3版(S.Finley,2005)中,列出了指向社会行动的艺术的六个特点,界定基于艺术的研究的七个基本点以及组成革命教学法框架的七要素。这些方面都是基于艺术的批判性研究的基础,每一点都有它自己的期望和标准。但是我必须问:是否"严格性"是思考基于艺术的研究的合适的词汇呢?是否在基于艺术的研究中追求"严格性"是新保守主义的教学法在"9·11"事件后复制标准化语言的另一种暗示呢?

"严格性"的定义及指向和一种正在兴起的、包容性的、具有文化敏感性的方法论是完全对立的。实际上,严格性指的是不可调和的、不可变通的、冷峻严厉的,甚至僵化(S.Finley,2007)。那么,对我来说,艺术研究的主要认识论和伦理基础已经把"严格"排除在外了。方法论上的严格性并没有更好地帮助我理解我们如何打破社会殖民性和顺从性的复杂的障碍而导向一个包容的、多元化的与他人共同生活的审美存在。

一个民众的教学法取代新保守主义的教学法以及它的建设应该可以界定什么是好的基于艺术的批判性研究。所以我回到最初的框架,并在新保守主义的社会历史建构中细化它。

接下来是基于艺术的批判性研究就促进民众教学法和反对后"9·11"时代新保守主义价值观方面提出的一个评价框架。

- 此研究是否展示了和当地性或文化相关的技能和实践?
- 此研究是否公开抵制文化霸权并展示种族、历史、政治和权力的叙事?
- 研究者是否提供了一个有用的、满足当地需要的社区服务?此研究是否可能对社区的参与者造成任何形式的伤害?
- 谁在说话?参与者是否专注于在过程中提出多元的表达方式,比如化废为宝、DIY、拼贴或表演?
- 此研究是否抵抗新保守主义研究的话语霸权所带来的限制?

- 此研究是否是一个充满激情和内在活力的演出?
- 读者或观众和参与者开展某种程度的社会行动的可能性有多大?

注 释

1.参见:Zekaras & Lowell, 2008。这个由 Wallace 基金会委托的 RAND 报告描述了在 20 世纪六七十年代对公共艺术教育衰退的乐观主义导向了 90 年代以后在艺术教育领域持续的财政缩减(p.xiii)。报告的重点是确定"培养个人获得深刻的艺术体验能力"(p.14)所需的条件。

2.《情色遭遇》(*Pornomiseria*)是一部窥探个人隐私的、侵略性的电影纪录片,把对拉丁美洲国家人们遭遇的贫困和其他生活不幸作为娱乐来描绘。

3.对《质性探究》在提升基于艺术的研究中所起的作用的评论,参见 S.Finley,2003a。

参考文献

Alexander, B. K. (2005). Performance ethnography: The reenacting and inciting of culture. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *The SAGE handbook of qualitative research* (3rd. ed., pp. 411-441). Thousand Oaks, CA: Sage.

American Educational Research Association. (2006). Standards for reporting on empirical social science research in AERA publications. *Educational Researcher*, *35*(6), 33-40.

American Educational Research Association. (2009). Standards for reporting on humanities-oriented research in AERA publications. *Educational Researcher*, *38*(6), 481-486.

At Home At School (AHAS) Not-At-Risk Theatre Company. (2009, August). *All I ask: A look into the hardships modern teenagers face.* [drama]. Unpublished script, At Home At School Program, Washington State University, Vancouver, WA.

Bagley, C. (2008). Educational ethnography as performance art: Towards a sensuous feeling and knowing. *Qualitative Research*, *8*, 53-72.

Bagley, C., & Cancienne, M. B. (Eds.) (2002). *Dancing the data.* New York: Peter Lang.

Barone, T. (2001a). Science, art, and the predispositions of educational researchers. *Educational Researcher*, *30*(7), 24-28.

Barone, T. (2001b). *Teaching eternity: The enduring outcomes of teaching.* New York: Columbia University, Teachers College Press.

Barone, T. (2008). How arts-based research can change minds. In M. Cahnmann-Taylor & R. Siegesmund (Eds.), *Arts-based research in education* (pp. 28-49). New York: Routledge.

Barone, T., & Eisner, E. (1997). Arts-based educational research. Section II of *Complementary Methods for Research in Education* (pp. 75-116, 2nd ed., R. M. Jaeger, Ed.). Washington, DC: American Educational Research Association.

Benabib, R., & Salsberg, M. (2009, July 20). *Weeds: Where the sidewalk ends.* [Television broadcast]. Showtime.

Blumenfeld-Jones, D. (2008). Dance, choreography, and social science research. In J. G. Knowles & A. L. Cole (Eds.), *Handbook of arts in qualitative research* (pp. 175-184). Thousand Oaks, CA: Sage.

Cahnmann-Taylor, M., & Siegesmund, R. (2008).

Arts-based research in education: Foundations for practice. New York: Routledge.

Cannella, G. S., & Lincoln, Y. S. (2004a). Dangerous discourses II: Comprehending and countering the redeployment discourses (and resources) in the generation of liberatory inquiry. *Qualitative Inquiry*, *10*, 165-174.

Cannella, G. S., & Lincoln, Y. S. (2004b). Epilogue: Claiming a critical public social science—Reconceptualizing and redeploying research. *Qualitative Inquiry*, *10*, 298-309.

Casey, K. (1995). The new narrative research in education. *Review of Research in Education*, *21*, 211-253.

Colyar, J. (2009). Becoming writing, becoming writers. *Qualitative Inquiry*, *15*(2), 421-436.

Conle, C. (2003). An anatomy of narrative curricula. *Educational Researcher*, *32*(3), 3-15.

Conquergood, D. (1988). Beyond the text: Toward a performance cultural politics. In S. J. Dailey (Ed.), *The future of performance studies: Visions and revisions* (pp. 25-36). Washington, DC: National Communication Association.

Coulter, C. A., & Smith, M. L. (2009). The construction zone: Literary elements in narrative research. *Educational Researcher*, *38*(8), 577-590.

Denzin, N. K. (1997). Performance texts. In W. G. Tierney & Y. S. Lincoln (Eds.), *Representation and the text: Re-framing the narrative voice* (pp. 179-217). Albany: SUNY Press.

Denzin, N. K. (1999). Two-stepping in the 90s. *Qualitative Inquiry*, *5*, 568-572.

Denzin, N. K. (2000). Aesthetics and the practices of qualitative inquiry. *Qualitative Inquiry*, *6*, 256-265.

Denzin, N. K. (2003). *Performance ethnography: Critical pedagogy and the politics of culture*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Denzin, N. K. (2004). *The First International Congress of Qualitative Inquiry*.

Denzin, N. K. (2008a). *Searching for Yellowstone: Race, gender, family and memory in the postmodern west*. Walnut Creek, CA: Left Coast Press.

Denzin, N. K. (2008b). A critical performance pedagogy that matters. In J. A. Sandlin, B. D. Schultz, & J. Burdick. *Handbook of public pedagogy* (pp. 56-70). Thousand Oaks, CA: Sage.

Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2000). The discipline and practice of qualitative research. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (2nd ed., pp. 1-28). Thousand Oaks, CA: Sage.

Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (Eds.). (2005). *The SAGE handbook of qualitative research* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

Dewey, J. (1958). *Art as experience*. New York: Capricorn. (Original work published in 1934)

Dissanayake, E. (1988). *What is art for?* Seattle: University of Washington Press.

Diversi, M., & Finley, S. (2010). Special issue on critical homelessness. *Cultural Studies < = > Critical Methodologies*, *10*(1).

Diversi, M., & Moreira, C. (2009). *Betweener talk: Decolonizing knowledge production, pedagogy, and praxis*. Walnut Creek, CA: Left Coast Press.

Donmoyer, R., & Yennie-Donmoyer, J. (1995). Data as drama: Reflections on the use of readers' theater as a mode of qualitative data display. *Qualitative Inquiry*, *20*(1), 74-83.

Donmoyer, R., & Yennie-Donmoyer, J. (1998). Reader's theater and educational research—Give me a for-instance: A commentary on Womentalkin'. *Qualitative Studies in Education*, *11*(3), 397-402.

Donmoyer, R., & Yennie-Donmoyer, J. (2008). Readers' theater as a data display strategy. In J. G. Knowles & A. L. Cole (Eds.), *Handbook of arts in qualitative research* (pp. 209-224). Thousand Oaks, CA: Sage.

Eco, U. (1984). *La structure absente: Introduction a la reserche' semioteque* (U. Esposito-Torrigiani, Trans.). Paris: Mercured de France.

Eisner, E. (1998). *The enlightened eye: Qualitative inquiry and the enhancement of educational practice*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall. (Original work published in 1991)

Eisner, E. (2001a). Concerns and aspirations for qualitative research in the new millennium. *Qualitative Research*, *1*, 135-145.

Eisner, E. (2001b). Should we create new aims for art education? *National Art Education Association*, *54*(5), 6-10.

Eisner, E. (2008). Arts and knowledge. In J. G. Knowles & A. L. Cole (Eds.), *Handbook of arts in qualitative research* (pp. 3-12). Thousand Oaks, CA: Sage.

Faguet, M. (2009). Pornomiseria: Or how not to make a documentary film. *Afterall*, *21*(Summer), 5-15.

Finley, M. (2000). *Street rat.* Detroit: University of Detroit Press. Finley, M. (2003). Fugue of the street rat: Writing research poetry. *Qualitative Studies in Education*, *16* (4), 603-604.

Finley, S. (2000). "Dream child": The role of poetic dialogue in homeless research. *Qualitative Inquiry*, *6*, 432-434.

Finley, S. (2001). Painting life histories. *Journal of Curriculum Theorizing*, *17*(2), 13-26.

Finley S. (2003a). Arts-based inquiry in QI: Seven years from crisis to guerrilla warfare. *Qualitative Inquiry*, *9*, 281-296.

Finley S. (2003b). The faces of dignity: Rethinking the politics of homelessness and poverty in America. *Qualitative Studies in Education*, *16*, 509-531.

Finley, S. (2005). Arts-based inquiry: Performing revolutionary pedagogy. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *The SAGE handbook of qualitative research* (3rd ed., pp. 681-694). Thousand Oaks, CA: Sage.

Finley, S. (2007). *Methodological rigor: Intellectual rigor mortis?* Paper presented at International Congress of Qualitative Inquiry, Urbana-Champaign, IL.

Finley, S. (2008). Arts-based research. In J. G. Knowles & A. L. Cole (Eds.), *Handbook of arts in qualitative research* (pp. 71-81). Thousand Oaks, CA: Sage.

Finley, S. (2010). "Freedom's just another word for nothin' left to lose": The power of poetry for young, nomadic women of the streets. *Cultural Studies<=>Critical Methodologies*, *10*, 58-63.

Finley, S., & Finley, M. (1998). *Traveling through the cracks: Homeless youth speak out.* Paper presented at the American Educational Research Association, San Diego, CA.

Finley, S., & Finley, M. (1999). Sp'ange: A research story. *Qualitative Inquiry*, *5*, 313-337.

Foucault, M. (1984). The order of discourse. In M. Shapiro (Ed.), *Language and politics* (pp. 108-138). London: Blackwell.

Furman, R. (2006). Poetic forms and structures in qualitative health research. *Qualitative Health Research*, *16*(4), 560-566.

Garoian, C. R. (1999). *Performing pedagogy: Toward an art of politics.* Albany: SUNY Press.

Garoian, C. R., & Gaudelius, Y. M. (2008). *Spectacle pedagogy: Arts, politics, and visual culture.* Albany: SUNY Press.

Geertz, C. (1988). *Works and lives.* Cambridge, UK: Polity Press.

Giroux, H.A. (1995). Borderline artists, cultural workers, and the crisis of democracy. In C. Becker (Ed.), *The artist in society: Rights, rules, and responsibilities* (pp. 4-14). Chicago: New Art Examiner.

Giroux, H. A. (2001). Cultural studies as performative politics. *Cultural Studies < = > Critical Methodologies*, *1*, 5-23.

Giroux, H. A. (2009). Democracy's nemesis: The rise of the corporate university. *Cultural Studies<=>Critical Methodologies*, *9*, 669-695.

Giroux, H. A., & Giroux, S. S. (2006). Challenging neoliberalism's new world order: The promise of critical pedagogy. *Cultural Studies<=>Critical Methodologies*, *6*, 21-32.

Giroux, H. A., & Giroux, S. S. (2008, December). Beyond bailouts: On the politics of education after neoliberalism. *Truthout.* Retrieved February 11, 2010.

Giroux, H. A., & Polychroniou, C. (2008, February). The scourge of global neoliberalism and the need to reclaim democracy. Retrieved January 19, 2011.

Grossberg, L. (1996). Toward a genealogy of the state of cultural studies. In C. Nelson & D. P. Gaonkar (Eds.), *Disciplinarity and dissent in cultural studies* (pp. 87-107). New York: Routledge.

Guba, E. (1967). The expanding concept of research. *Theory Into Practice*, *6*(2), 57-65.

Gurevitch, Z. (2002). Writing through: The poetics of transfiguration. *Cultural Studies < = >*

Critical Methodologies, 2(3), 403-413.

Gutmann, A., & Thompson, D. (2004). *Why deliberative democracy*? Princeton, NJ: Princeton University Press.

Hammersley, M. (1992). *What's wrong with ethnography*? London: Routledge.

Hanley, M. S., & Noblit, G.W. (2009). *Cultural responsiveness, racial identity and academic success: A review of the literature.* Pittsburgh, PA: Heinz Endowments.

Harper, D. (1987). *Working knowledge: Skill and community in a small shop*. Berkeley: University of California Press.

Howe, K. R. (2009). Positivist dogmas, rhetoric, and the education science question. *Educational Researcher*, *38*(6), 428-440.

Jensen, J. (2002). *Is art good for us? Beliefs about high culture in American life*. Lanham, MD: Rowman & Littlefield.

Knowles, J. G., & Cole, A. L. (Eds.). (2008). *Handbook of the arts in qualitative research: Perspectives, methodologies, examples, and issues.* Thousand Oaks, CA: Sage.

Leaños, J. J., & Villarreal, A. J. (2007). Art education. In D. Gabbard (Ed.), *Knowledge and power in the global economy: The effects of school reform in a neoliberal/neoconservative age.*

Lincoln, Y. S. (1995). Emerging criteria for quality in qualitative and interpretative research. *Qualitative Inquiry*, *1*, 275-289.

Lincoln, Y. S. (2005). Institutional review boards and methodological conservatism: The challenge to and from phenomenological paradigms. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *The SAGE handbook of qualitative research* (3rd ed., pp. 165-181). Thousand Oaks, CA: Sage.

Lincoln, Y. S., & Cannella, G. S. (2004a). Dangerous discourses: Methodological conservatism and governmental regimes of truth. *Qualitative Inquiry*, *10*, 5-14.

Lincoln, Y. S., & Cannella, G. S. (2004b). Qualitative research, power, and the radical right. *Qualitative Inquiry*, *10*, 175-201.

Mayer, R. E. (2000). What is the place of science in education research? *Educational Researcher*, *29*(6), 38-39.

Mienczakowski, J. (2000). Ethnodrama: Performed research—limitations and potential. In P. Atkinson, S. Delamont, & A. Coffey (Eds.), *Handbook of ethnography* (pp. 468-476). Thousand Oaks, CA: Sage.

Mienczakowski, J., Smith, R., & Sinclair, M. (1996). On the road to catharsis: A theoretical framework for change. *Qualitative Inquiry*, *2*(4), 439-462.

National Research Council. (2002). *Scientific research in education*. Washington, DC: National Academy Press.

Osterman, K. F., & Kottkamp, R.B. (1993). *Reflective practice for educators: Improving schooling through professional development.* Newbury Park, CA: Corwin Press.

Program of the Sixth International Congress of Qualitative Inquiry (2010). University of Illinois at Urbana-Champaign. Retrieved January 20, 2011.

Saldaña, J. (2008). Ethnodrama and ethnotheatre. In J. G. Knowles & A. L. Cole (Eds.), *Handbook of arts in qualitative research* (pp. 195-207). Thousand Oaks, CA: Sage.

Saldaña, J., Finley, S., & Finley, M. (2005). Street rat. In J. Saldaña (Ed.), *Ethnodrama: An anthology of reality theatre* (pp. 139-179). Walnut Creek, CA: AltaMira Press.

Seale, C. (1999). Quality in artsbased research. *Qualitative Inquiry*, *5*, 465-478.

Seidel, K. (2001). Many issues, few answers—The role of research in K-12 arts education. *Arts Education Policy Review*, *103*(2), 19-22.

Siegesmund, R. (1998). Why do we teach art today? Conceptions of art education and their justification. *Studies in Art Education*, *39*(3), 197-214.

Sinner, A., Leggo, C., Irwin, R. L., Gouzouasis, P., & Grauer, K. (2006). Artsbased educational research dissertations: Reviewing the practices of new scholars. *Canadian Journal of Education*, *29*(4), 1223-1270.

Smith, L. T. (1999). *Decolonizing methodologies: Research and indige nous peoples.* Dunedin, New Zealand: University of Otago Press.

Sullivan, G. (2005). *Art practice as research:*

Inquiry in the visual arts. Thousand Oaks, CA: Sage.

Tharp, T. (2003). *The creative habit: Learn it and use it for life*. New York: Simon & Schuster.

Tolstoy, L. (1996). *What is art?* (A. Maude, Trans.). New York: Penguin. (Original work published in 1946)

Ulmer, G. (1989). *Teletheory*. New York: Routledge.

Ulmer, G. (1994). The heretics of deconstruction. In P. Brunette & D. Wills (Eds.), *Deconstruction and the visual arts: Art, media, architecture* (pp. 80-96). New York: Cambridge University Press.

Woo, Y. Y. J. (2008). Engaging new audiences: Translating research into popular media. *Educational Researcher*, *37*(6), 321-329.

Young, I. M. (2004). *Inclusion and democracy*. New York: Oxford University Press.

Zakaras, L., & Lowell, J. F. (2008). *Cultivating demand for the arts: Arts learning, arts engagement, and state arts policy*. Santa Monica, CA: RAND Corporation.



口述史 27

ORAL HISTORY

◎ 林达·肖皮斯(Linda Shopes)

董轩 译　朱志勇 校

口述史的定义

口述史是一个千变万化的概念:在最一般的意义上,它指被记录下来的任何形式的讲述以及对过往经历的谈论,从家庭成员、邻里或同事随意的回忆到文化卫道士们在正式场合所做的仪式化演讲。最为典型的,这一概念被民俗学家们用来指称个人经验叙事,即自传故事式地口头传播为人所重视的事件或意义(Dolby, 1989)。特克尔(Terkel,1967,1970,1974,1984)将这种模式的口述史发扬光大,他的多本著作很大程度上促使这一概念流行开来。更近期的艾西(Isay,2007)的故事会项目(Story Corps Projects)重新燃起了人们对用历史点缀的日常生活品质的浓厚兴趣。口述史的一个典型特征是包含某种程度上的民主或平民主义的意义,因而也就意味着一种对日常生活夸张言行的认同,一种平凡记事的狂欢,以及一种本能的呼唤。[1]

但是,在口述史研究的践行者那里,口述史有其更为精确的含义。口述史研究协会(Oral History Association,2010)将口述史定义为"收集和解释人类记忆以培养人类知识与尊严的方式"。里奇(Ritchie,2003)在《做口述史》(*Doing Oral History*)一书中将其描述为"通过访谈录音采集个人关于历史显著性的记忆与评论"。他进一步解释道,"口述史访谈一般指做好充分准备的访谈者向访谈对象提问,并用录音或录像的方式记录下他们之间对话的一种研究方式。访谈的录音被誊录、总结、索引,进而归档。这些访谈可能被用在或摘录进未来的研究论文、音频或视频纪录片、博物馆展览、戏剧演出或其他公共表现形式之中"(p.9)。尤(Yow,2005)在她的《录制口述史》(*Recording Oral History*)中谈道,"口述史是通过口述的方式记录个人见证的方法。"在区分口述史与回忆录时,她指出在口述史中,"有他者参与到话题的探讨、引导叙述者开始回忆、回放记忆以及录制和呈现叙述者的讲述。"由于很多概念术语都被用来指称这一活动,她总结道,"口

述史看起来是最频繁地被用以指代录制深度访谈的概念了"(pp.3-4)。

这些定义勾勒了口述史作为专业和学科实践的六大特征。第一,它是一种访谈,一种介于提问者与回答者之间的交换。不是简单地讲故事,而是用讲故事的方式回应提问者的提问。也正是这种对话重塑了访谈本身。因此,口述史一般只包括访谈者与访谈对象两个人。尽管口述史学家们有时候也使用小组访谈的方法,但小组访谈一般只是为一对一访谈做准备或是在一对一访谈结束后的回访时才使用。口述史学家们重视一对一交流时的亲密性。第二,口述史是被记录和保存的档案,能为他人所用。里奇(Ritchie,2003)指出,"只有当访谈被录制下来,以某种方式处理之后,归档存储在图书馆或其他地方,或者被重新发现并被原文引用以发表的时候,访谈才成为口述史。它的本质是被在一般研究、重新解释和求证的应用中被界定的"(p.24)。这两个最基本的特征意味着口述史可以被同时理解为过程(访谈的行为)和成果(源于访谈的记录)。

第三,口述史访谈立足历史。它通过个人自传寻求关于过往的新知识与新洞见。尽管口述史表现为过去与现在、个体与社会的互相影响,但它总植根于历史问题,需要访谈者同时具有目前论题的知识以及关于被访谈者与论题关系方面的知识。

第四,口述史是记忆的行动,是关于过往的一种承继的主体性建构。访谈记录的是访谈者的引导成果、访谈对象的所忆所想、她或他选择讲述的内容以及对其经历的理解,而不是过往发生的无介质的"事实"。因此,访谈剥离出了一个对其自身需要解释的过往的解释。第五,口述史访谈是一种深度探究。它不是偶然的交流,而是一种有计划的、按部就班的、严肃的和探寻的交换,旨在寻求一个详细的、扩展了的和反思的过往。尽管受限于研究问题或研究领域,口述史仍具有高度的灵活性,允许访谈对象讲出其想讲出的内容。最后,口述史本质上是口头的,反映了口语表达的传统与动力机制。这也许看似再明显不过了,但这一事实因数十载依赖于不能完全表现访谈内容的录音誊录而被遮蔽。口述史学家们仅在数码技术被广泛应用之后才开始认真地关注口述史的口头性。

口述史一般有别于人生史与主题访谈:人生史访谈常常在本土或社区中进行,记录叙述者的人生史,指向诸如家庭生活、教育与工作经验、社会、政治和宗教活动,最多会涉及个人经验与重大历史时刻或社会议题之间的关系。具体而言,人生史访谈意在记录一个特殊地点的日常生活。主题访谈常常作为一个大的研究课题的组成部分,着眼于个体经历中的一些特殊元素。例如,参与美国民权运动(U.S. civil rights movement)即是一个被广泛采用主题访谈来研究的课题。实践中,很多访谈同时包括人生史和主题访谈的元素。毕竟,生活并不容易被明确地区分归类。

不管是人生史访谈、主题访谈还是二者的组合,最好的访谈应具有可识别的、让人叫绝的质量,即,就一个特定的话题不断地追问,鼓励讲述者努力回忆各种细节,明确不清晰之处,将貌似无关联的、前后矛盾的事情联系起来加以评估。最优秀的访谈者亦是优秀的聆听者,能够在讲述者的表述之中判断其表达的真

正意思，进而追问敏感问题。诚然，所有访谈都受限于访谈的情境和访谈者与访谈对象之间特定的人际关系，访谈可以是一次历史课、一次忏悔告白、一场文字游戏、一次乡愁的倾诉、一个道德寓言或者是用任何其他形式谈论自身经验的方式。

尽管访谈是口述史的核心，优秀的实践表明口述史具有更多的延展性（Larson，2006；MacKay，2007；Ritchie，2003；Yow，2005）。访谈需要认真的准备，要确定研究问题、从一手和二手资料中获取背景知识、训练如何访谈和使用摄录设备、确定和联系访谈对象、培养与访谈对象的和谐关系、做预访谈以及设计访谈提纲。此外，还需要注意一系列旨在保存和使用访谈资料的步骤：在合法公布的规则下保证他人能够获得访谈材料，将访谈资料做多个备份并放在安全的公共区域，为访谈资料做一个索引，制作访谈摘要或在线搜索以便不用听完全部录音便可知道访谈内容。如果访谈是一个大型研究课题的一部分，还要考虑课题设计与计划、管理与人员雇佣、办公地点、工作流程、预算和经费以及成果产出等问题。

因此，口述史不同于其他类型的访谈。它是开放的、主体性的、历史迂回式的，不同于社会学家、政治学家和市场调研人员所做的高度结构化的民意调查和态度行为问卷调查。同样，它与记者和纪录片从业人员的访谈也不同，这些访谈是寻求符合他们所要讲述的故事的同期声，而不是让故事讲述者去界定自己人生经历的故事节点。（但是，这不是说口述史与记者或纪录片的访谈界线清晰，一些记者和纪录片制作人也是非常出色的口述史专家，尽管他们可能自己并不这样认为［Coles，1997］）口述史还与医学治疗场所的访谈有所区别。尽管二者都追求深度访谈、明确个体人生经历的主体间性——也正因此，口述史访谈常常对访谈者与访谈对象都有积极的影响。比如，治疗性访谈旨在明确功能紊乱失调问题，旨在帮助个体解决其自身问题，有时如叙事心理学那样（Bruner，1990；Polkinghorne，1988；Spence，1982），重构个体的故事。但是，口述史并不是要改变讲述者，它假定研究对象是自身生活中的一个积极参与者。

口述史学家们也许与人类学家和使用质性研究方法的社会学家最为相似。总而言之，与格尔茨（Geertz，1974）的观点相呼应，去追求“本土的观点”。口述史学家们，特别是那些访谈特殊社会群体的研究者，常常从事人类学式的参与观察，而人类学家和社会学家，他们一般只着眼于民族志的现在，但也会注意到其研究论题的历史维度（Atkinson，Coffey，& Delamont，2003；di Leonardo，1987；Mintz，1979；Silverman，1997；Vansina，1985）。口述史专家们与民俗学研究者也有一些共性：尽管民俗学家着重于传统叙事的正式与美学效果，他们和口述史学家一样，将录制一手访谈资料作为文化集体记录的一部分。在当代实践中，两类学者都将口述材料作为主体性文本和一种语言意识建构的需要解码的产物（Abrahams，1981；Davis，1988；Jackson，2007；Joyner，1979）。

尽管口述史与其他类型的访谈在方法和目的上有所不同，且与历史的假设和意图结盟，它仍可以从多学科视角深入理解访谈。例如，口述史研究者可以借

助心理学去理解访谈中的情感变化,借助传播学理解访谈交互中的结构与动力机制,借助民俗学和文学研究去理解访谈中故事的质量,借助人类学去理解叙事过程中常常发生的两种心智的碰撞与文化冲突,借助文化研究和性别研究去理解访谈者与访谈对象的社会位置以及访谈中讲述了什么以及什么没有讲述出来,还可以借助老年病学去理解老龄化问题如何影响着访谈。总之,很多有关口述史的创见都来自受训于一线且工作于一线的实践者们,而不是历史学本身。

至此,本章描述了口述史目前的民族志形态,但这并不意味着它一直是静态不变的,这种形态也是经历几十年的发展演化得来的。尽管不是普世的,总结口述史的一般性特点仍是十分有用的,可以明确边界、术语和概念,这种讨论将口述史在其自身的发展史中进行了抽丝剥茧。鉴于此,本章下面几部分将讨论口述史作为研究方法和理解历史的方式的发展(Gluck, 1999; Grele, 2007; Thomson, 2007),将追溯口述史在实践中的变迁,将其与学界和社会变迁联结起来,考量口述史作为智识与社会实践的政治,勾勒口述史的制度性发展过程。本章最后将讨论口述史中的合法与伦理问题,包括其与伦理制度审查委员会之间的关系。

早期发展:口述史是一种档案实践

长久以来,历史学家们在他们的著作中使用口述资料,或者自己去访谈,或者使用他人记录保存的一手资料(Sharpless, 2006)。正如古代历史学家修昔底德(Thucydides)在他关于伯罗奔尼撒战争(The Peloponnesian War)的著作中访谈亲历者所发现的,“不同的亲历者会对同一事件有不同的看法,会讲述故事的不同侧面,这些不同侧面则源自不完美的记忆”(Ritchie, 2003, p.20)。16 世纪西班牙编年史学家记录的阿兹特克人(Aztec)和印加人(Inca)的生活史,以及班克罗夫特(Hubert Howe Bancroft)和他的助手们记录的生活在加利福尼亚州的墨西哥和美洲移民的故事对今天的历史学家们来说,仍是十分宝贵的资料。类似的还有亨利·梅休(Henry Mayhew)关于 19 世纪伦敦工人阶级的工作条件和生活的故事,这是第一个以与研究对象的访谈为基础的长期研究。这些社会研究刺激着历史学界的改革,也丰富着史学研究。

尽管如此,自 19 世纪末至 20 世纪的大部分时间里,依赖口述资料进行研究的方式被打入冷宫,这主要是因为历史学研究逐渐专业化,且科学实证主义成为主流的研究范式。德国历史学家兰克(Leopold von Ranke)的言论极具代表性,他说,历史研究的目标是发现“它真的是怎样的(*wie es eigentlich gewesen*)”。这种观点表明史学研究开始更多地依赖于(纸质的)档案材料,或者如同两位法国历史学家朗格鲁依斯(C.-V. Langlois)和希诺博斯(Charles Seignobos)认为的那样,“档案没有替代品,没有档案记载,便没有历史”(Thompson, 1988, p.51)。因此,人们质疑以与研究对象进行的非正式聊天为基础的研究。的确,早期对于记录

第一手资料的努力往往都是特例,或多或少是根据研究的需要,而不是要发展出一套长久的档案收集方法。另外,系统的或者说数码摄录技术的缺位——只依赖于人工记录也导致研究的不精确和不可靠。

追溯口述史在美国的发端简直是一种堂吉诃德式的疯狂。有些学者认为口述史始于大萧条时期的美国联邦作家项目(Federal Writers Project, FWP),此项目记录了不同宗教、职业和族群的几千个个案的生活史(Hirsch, 2006, 2007)。美国联邦作家项目最广为人知的是对曾经做过奴隶的老年人的访谈。这些资料在20世纪70年代被学者重新发现,成为重释美国奴隶制历史的重要资料。这种重释最重要的是把对奴隶制历史研究中将奴隶单纯视作受害者的观点推向奴隶的主观能动性的研究上(Blassingame, 1972; Genovese, 1974; Rawick, 1972)。但是如何看待麦格雷戈(James McGregor)在1940年所做的关于1890年伤膝屠杀(Wounded Knee Massacre)*幸存者的访谈?或者班克罗夫特和他的助手们所做的那些访谈?

尽管如此,由历史学家内文斯(Allan Nevins)于20世纪40年代建立的哥伦比亚大学口述史研究办公室(Oral History Research Office, OHRO)被认为是美国第一家口述史研究机构,其依据是口述史研究办公室在口述史研究的制度化和专业化方面处于领先地位(Starr, 1984)。认识到官僚化的公共事务将用标准文书工作和打电话取代人际交流,内文斯做了大量访谈以弥补晚近历史的文字记载的缺陷。他指出自己的工作是"为了在海量信息中获得一点关于过去半个世纪的美国史的信息,这些信息可能直接源于政治、经济、学术界和其他领域的顶尖人物,这些信息亦是非常珍贵的"(Starr, 1984, p.8)。这一想法在十年之后才开花结果:内文斯和他的文书助理直到1948年才和当时的纽约市长乔治·麦卡内尼(George McAneny)做了第一次访谈。

一些大学很快开始追随哥伦比亚大学,建立了它们自己的口述史研究中心:1952年田纳西大学,1954年加州大学伯克利分校,1959年加州大学洛杉矶分校和密歇根大学。1961年哈里·S.杜鲁门图书馆和博物馆(Harry S. Truman Library and Museum)开始做口述史项目,访谈了杜鲁门的家庭成员、朋友和助手们,成为总统图书馆中口述史的先驱。哥伦比亚大学1965年年度报告列出了89个全国性研究项目,大部分选择使用摄录技术。[2] 截至20世纪60年代中期,口述史已经发展较为成熟,1967年,口述史研究协会(Oral History Association)成立了。在连续五年出版年度报告之后,1973年口述史研究协会开始出版一本年刊《口述史评论》(*Oral History Review*)。1987年,《口述史评论》改为半年刊。为了满足对口述史研究规范性训练的要求,协会于1968年第一次出版了且后续不断再版的《口述史最佳实践及其准则》(*Principles and Best Practices for Oral History*)。一般认为,这一文献界定了口述史研究的优劣等级。[3]

---

* 伤膝屠杀是美国印第安战争的最后一场战役,发生于1890年12月29日,因发生地点在伤膝河(Wounded Knee Creek)而得名。——译者注

与最初的访谈不同,这些早期的口述史项目更加系统地使用了访谈方法,并赋予访谈更多的学科色彩。研究者及其机构从事研究项目,专注于某一既定主题的访谈,旨在填补现存研究的空白。毋庸置疑,这些就是档案,谈话重点被录音,记录在案,并为未来研究所用。挽救历史性的档案因此被认为是口述史的重要特征之一,并在实践中得以系统化。有两点值得注意:首先是资料公开的问题。由于访谈是创新性工作,它也要遵守版权法。这些法律视访谈对象为作者,并拥有版权。只有访谈对象签署了公开同意书,授权给研究者或资料存储机构,才能够公开其内容。否则,访谈对象有权选择限制使用其谈话内容。这与档案捐赠或口述资料以赠予方式转存的情况类似(Neuenschwander, 2009)。访谈者的合法地位并不明确,但在实践中常被认为是访谈的合作创造者,因此也需要签署这样的授权书。

其次是誊录的问题:转录访谈录音,把谈话转化成文字,长久以来是口述史研究过程中必不可少的环节,因为文字记录更易于使用。鉴于档案和使用档案的学者都更信任文字形式,纸质资料和音频或视频不一样,是一种更为人所熟悉的形式。阅读纸质文本要比听或看一个访谈更容易也更便捷,文件中的文字在被引述时也更精确。同时,这些研究者也扮演着知识权威的角色,决定着什么形式更易保存。尽管录音誊录不可避免地会扭曲访谈本身,口述史研究者仍认为它是口述史研究的必备环节。只是最近人们才达成共识,认为可以直接使用视频或音频资料而不是誊录后的录音文本。随着数字媒介的发展,誊录文本的数字化也引起学界极大的兴趣。这一话题将在下文讨论。

此外,口述史实践还要求将转录文本返还给访谈对象进行订正和补充,以便得到最为完整准确的记录。与资料公开的准则一样,这一规定使得访谈对象有权力干预研究本身。法律和研究惯例给予访谈对象很多对于如何呈现自己故事的控制权。另外,时有发生的是,当访谈对象对其生活的环境鲜有控制权时,这种规定显得十分必要。因此,访谈对象可以禁止泄露访谈的内容,也可以删除访谈文本中有价值的但令人窘迫以及牵扯其他人的信息,从而使历史记录乏善可陈。

早期口述史研究者深受兰克式(Rankian)的治史方式以及以事实为基础的史学时代的影响,他们认为访谈是创造新事实的方法,会引出更为复杂的历史过往。访谈对象被认为是关于"实际发生了什么的"信息仓库,而访谈者则是简单地记录下这些事实。至于访谈本身,则是具有效用和效度的档案,与其他形式的档案记录别无二致。弗里希(Frisch,1990a, p.160)曾指出这对于口述史来说是"更为历史的","将其简单化约为历史学家们可以掌控的另一种史料"。由于口述史是无门无派的实践,因而被大多数史学家们认为是不可靠的听闻或者仅仅是野史趣闻而已。我们会发现早期的口述史研究者努力去阐释访谈的信度、效度和代表性,以此作为自我合法性的辩护(Moss, 1977)。

社会历史与口述史的民主化

20世纪六七十年代的社会运动与知识思潮对口述史研究有着重要的影响，更确切地说，反之亦然。谁成为访谈对象，谁成为访谈者，他们在访谈中谈论些什么，访谈的目的是什么，对这些问题的看法在这二十年中都经历了重大转变，但并没有完全取代此前的档案归档方法或是同时期发展的其他方法。与战后编年史学一样，早期口述史研究试图访谈“精英群体”，即商界、政界、工业界、学界、艺术界及相关领域的领袖。到了20世纪70年代，口述史的视野才有所拓展，以满足学者们对于普通民众和非精英群体的兴趣，有时候他们将这些群体命名为匿名的美国人（anonymous Americans）。随着针对不平等的社会群体关系开展的历史研究的社会史学成为主流的史学研究范式，口述史亦成为挖掘那些吸引史学家们关注的人群生活经验的必要工具。正如格里勒（Grele，2007，p.12）所写的那样，“目的是去记录史学家们之前忽略了的各阶层民众的生活经验与历史行动，特别是工人阶级，同时也包括少数民族、妇女、政治和性取向上的少数派。这些人的生活一直被忽略或者被刻意遗忘。这些人的历史档案被重新研究，局外人、上层阶级的评论者、记者、社会工作者或是任何留下文字资料的人都为研究提供了帮助。”访谈者于是开始在工人社区里做访谈，主题涉及男人与女人不同的家庭生活经验以及少数种族在极端受限的环境中创造的有意义的生活经历。访谈者从以下这些问题入手，“发生了什么？”“当时的情形如何？”“你做了什么？”“你如何理解所发生的事情？”

同时，口述史成为研究者通过访谈完成他们自己研究的重要方式，具有极强的包容性。在一些案例中，学术兴趣分布于一些不间断的、多层面的口述史项目中，如北卡罗莱那大学教堂山分校的南部口述史项目（Southern Oral History Program）自1973年开始，便一步步地完成了学术研究与档案收集的工作。然而，一些在口述史机构外工作的学术访谈者则很少追随口述史研究先驱们去建立相关的准则。一些学者不愿意去关注他们自己研究兴趣外的论题，因而也限制了其访谈对其他同行的效用。还有些学者则较少关心访谈的未来应用，也往往不会有连续性的、长久的研究项目，因而也不能有效保护访谈内容，或是转录访谈，甚至没有将访谈资料储存在档案馆。[4] 需要特别强调的是，需要严格遵守历史学家对于使用开源资料的职业操守。

尽管有这些不尽如人意的地方，口述史仍在关于历史的集体理解的民主化过程中扮演着重要角色。访谈使原本被排除在外的或者未被记录的群体生活得以展现，并保存了那些现存记录常常刻板化了的群体的声音与能动性侧面。这里只举一个例子，约翰·博德纳（John Bodnar）的《移植》（*The Transplanted*），其标题故意模仿奥斯卡·汉德林（Oscar Handlin）的《根除》（*The Uprooted*）。这本书的解释受到十几个访谈对象的自传式叙事影响，表现了在美国的东欧和南欧移

民并不是迷茫的和无根的、茫然的个体,也不是不能在新环境中扎根,而是积极地运用一些创造性的策略努力融入新生活。总的来说,社会史范式下的访谈挑战了占统治地位的、自上而下的历史叙事,探究了从属性与能动性的关系。更晚近一些时候,这种口述史被使用在族群和同性恋研究中,学者们试图探究身份认同问题,打破长久的沉默无声状态,拓展我们对于历史由谁说了算的理解。

口述史不仅民主化了历史记录,而且使史学实践也更为民主化,将史学界以外的人纳入进来,作为历史的生产者与解释者——不仅仅是访谈对象——建立其自身的历史。自 20 世纪 70 年代以来,本土组织与群体,如历史协会、博物馆、图书馆、教会、工会以及其他民间组织,已经开始通过口述史来记录他们自己的历史,常常进行演出、展览、发布多媒体产品以及发行其他访谈的衍生品。可能更为准确地说,70 年代中期开始,口述史研究项目在学界内外开始并驾齐驱了。早在 1973 年,美国的口述史研究中心就有一半在大学或学院以外的机构中(Starr, 1984, p.12)。

此外,学者们还常常在这些研究项目中充当组织者、工作坊领导者、顾问、合作者和访谈者的角色,并自觉地参与到他们所研究的社区生活之中。

近些年来,随着学生和学者与社区本土的合作者共同工作,记录当地社区的历史,社区口述史研究项目已经被醒目地贴上"民权运动"或"公共历史"等标签。弗里希(Frisch,1990b)认为口述与公共历史促使访谈者与访谈对象分享知识权威,"深入分享知识,并能就隐性的和显性的关于历史的形态、意义与作用进行对话"(p.xxii)。学院派的口述史研究者工作在群众之中,他们的本土合作伙伴常常困扰于这种分享权威的意义,他们不能区分将历史作为行为解释的学术性理解与普通的讲故事之间的差异,不能将学者对于历史的批判方法的兴趣与本地社区提升其自身形象、遮掩不光彩历史的自身利益区别开,此外,他们还不能理解学术语言和工作方式与非正式实践之间的不同。这些不同之处,正如其他很难使学者与研究参与者协调统一的因素一样,指向了更广泛的社会差异:如阶级与种族差异、代际差异、教育程度差异、对社会和政治问题观点上的差异等。在这个意义上,解决差异是艰难的,或许只有一部分能够得以解决(Diaz & Russell, 1999; Lewis, Waller, & Hinsdale, 1995; Shopes, 1986, 2002a)。

在更为强调社会运动的口述史实践中,一些学者将口述史与更广泛意义上的人道主义和民权主义问题相联结。例如,口述史研究者帮助老年人怀旧,参与到回顾人生的整个过程中(Bornat, 1993; Butler, 1963);还有"述说真实研究(truth telling projects)",意在重新理解以前的反对派(Lundy & McGovern, 2006; Minkley & Rassool, 1998)。在做这些项目的同时,他们记录且支持着人权受害人的赔偿诉求,例如"二战"中的日裔美国人群体(Densho, 2010; Dubrow, 2008),或者更晚近些的,对于美国的穆斯林恐怖主义嫌疑人进行的未经审判的长期监禁(Shiekh, 2010)。口述史研究者对无家可归者进行访谈,以便刺激和唤起更广泛的行动(Kerr, 2008),使用从访谈中获得的本土知识推动全球范围的发展项目(Cross & Barker, 2006; Slim & Thompson, 1993),并且将口述史与很多其他的推

动社会变迁的工作联系起来。

不管是在学界内部、外部，还是二者之间，这种民主旨趣的口述史都植根于更为广义的关于什么是历史与谁是历史学家的理解中，植根于旨在使用历史去干预追求平等和正义的进步政治。正如在其他领域一样，最为强势的政治性口述史常常来自女权主义研究者或行动者。就女权主义运动而言，早前的论述是，“女性口述史不仅仅是关于女性的，它还是由女性书写并且为了女性的福祉而书写的”（Gluck，2006，p.360）。研究者认识到个人的即是政治的，因而积极地去发掘女性经验。基于经验的本质特征，女性研究者给予“她们的姐妹”以特别的同情。有时候，研究目标就是使用口述史去唤醒研究对象的自我意识、赋权和改变，这与创造新知识是一样的。的确，伴随着打开女性历史新领域的兴奋之情，研究者试图赋予述说者的故事以表面价值，应该说，对那些被历史遗忘、在历史中失声的人来说，这并非完全不恰当的回应（Anderson & Jack，1991；Bloom，1977；Gluck，1977；Oakley，1981）。

实践与反思挑战着这些甚至是天真的想法（Armitage，1983；Armitage & Gluck，1998；Gluck & Patai，1991）：记录女性经验常常忽视了社会与意识形态的差异（Geiger，1990）。同情也可以是一种操纵策略，导致一时兴起的无防备暴露和与研究者后续关系发展的不现实期望（Stacey，1991）。唤醒一个人的意识也可能演变为拒绝聆听他人观点的偏执。述说者的叙述屈服于批判分析的失败反映了弗里希（Frisch，1990a）提到的“反历史（anti-history）”的批判反思——一种与前文提到的“更多历史（more history）”方法的相反观点，他认为“反历史”是指“由于口述史情感上的直接共鸣，超越了简单的解释和责任，也超越了一扇直面感受的窗户，因而也超越了历史经验的意义”（p.160）。

认识到口述史研究者常常与访谈对象分享广义的同情以及使访谈进行下去的亲密性，尤（Yow，1997）提醒不要“过分地喜欢访谈对象”。不然，访谈可能成为访谈者与访谈对象共谋的结果，而忽略了探究那些犹豫不定、矛盾和被刻意忽略之处。痛彻体肤的回忆可能因安慰的话语而消失。震撼研究者的关键信息点也可能被忽略，研究者也可能为了避免打破和谐的氛围而避免提出具有挑战性的问题。为了反对这种倾向，尤强调访谈中的批判反思性，以便管理研究者自己对于研究对象的情感反应，挑战自身的兴趣与意识形态偏见，超越试图提出的问题，并探寻研究的替代方案。

女权主义口述史研究者往往会首先思考口述史实践中的权力关系问题，并且密切留意谈论种族和族群问题的同事们（Coles，1997；Gluck & Patai，1991）。她们问道，口述史的知识生产与使用如何再生产了社会不平等？尽管对研究底层的质疑逐年减少，仍有必要去探究一个相对来说有强势权力的研究者的假设、提问、语言、非言语行为和行为模式是如何限制着处于权力弱势的研究对象的。如果学者依赖于记录和呈现别人的人生故事来发展自己的职业，不管他们如何小心谨慎地去做，仍需要质疑他们是如何与研究对象及所研究的社区分享可见的成果。如果口述史出于“使发声”能力的自负，天真地假定研究对象需要口述

史研究者才能找到他们自己的声音,借用口述史学家鲍特利(Portelli,1997a,p.69)的说法,我们是否忽略了该如何在公共空间负责任地"扩大他们的声音"。正如口述史实践常常显示的,如果访谈的既定空间中存在一种基本的平等,如果访谈对象能通过选择说什么不说什么来达至权力的平衡的话,仍有必要去思考口述史研究者在呈现与解释那些信任我们的研究对象的故事时是如何使用相应的权力的。口述史研究者们(James, 2000a; Kerr, 2003; Rouverol, 2003; Sitzia, 2003)仍继续探索这些问题,与研究对象达成得之不易的妥协,用研究对象的声音代替他们自己的解释,时而让研究对象给予评论,时而则让研究对象访谈他们。

20世纪60年代口述史工作在深度与广度上的探索结果,令口述史得到了更多人的认可与信赖,这是早期口述史研究不曾有过的。当然,口述史的证据价值仍遭到批评。历史学家梯利(Tilly,1985, p.41)就执迷于量化数据,并认为个人的见证是"非历史的、非科学的"[5]。口述史也和社会史一样,遭到同样的批评,两者都被批评过分地依赖于日常生活细节的引证、个体的能动性,却没有充分地意识到权力结构和不平等关系对于行动的规限。同时,本土口述史工作局限性较大,且缀以淡淡的乡愁(Shopes, 1986, 2002a)。尽管如此,七八十年代主流的社会史研究屏蔽了这些批评,此民主模式口述史的杰出成就可以总结为两个:保存了编年史不曾正视的声音,提供了公众与学界交流的渠道。

尽管口述史访谈的意图与论题自20世纪70年代开始有所转变,实践领域也有所拓展,就如人们普遍认为的那样,成为实证主义传统的清晰档案记录,判断事实真与假的依据。但是一些口述史研究者开始逐渐地认识到访谈的作用不仅仅如此,研究对象所讲述的故事能够影响问题的提出,影响讲述者与访谈者的情感和他们之间的关系。研究对象在讲故事时,将多年的生活经验用语言和文化传统认可的方式进行压缩,抑或不那么精确地压缩,只是关乎记得做了什么、为什么和怎么做的,抑或访谈诉诸很多的表演形式,其中一种便是引起我们的道德关注。

从档案到文本:口述史转向解释的复杂性

明确口述史某个单独的转折点是不可能的,变化源于各个知识领域的实践者们,并在更为广阔的理论思潮中得以体现。在美国,弗里希(Frisch,1990c)在1972年对斯图兹·特克尔(Studs Terkel)的《艰难时代正在来临》(*Hard Times Appearing*)的评述中提出口述史证据的特殊性问题,也许他是第一个提出这一观点的人。与其他将这本书视作纯粹的民众声音的集合体的评述者不同,弗里希困惑于个体失败与集体幸存的故事,并提出这样的问题,"在何种距离上、以何种方式、因何种原因以及用何种方式,人们提炼、说明、解释生活经验?人们用什么文化和历史的分类法去理解和呈现生活经验的图景?"(p.11)通过提出这些问

题,弗里希认为“口述史使我们在某种意义上站在文化之外去审视我们的工作。因此,它使我们能够探寻那些置身其中时所不能发生的意识与文化”(p.13)。格里勒(Grele,1991a)在20世纪70年代发表的一系列文章也做了类似的反思。在他很多论述中最重要的一点是,他认为访谈是整合语言、表演和认知三种结构的传统叙事,分析这些结构便于让我们清楚地了解访谈中除了信息交流之外还发生了什么。在一篇也许是被引用最多的口述史文献中,鲍特利(Portelli,1991)分析指出意大利钢铁工人Luigi Trastulli在1949年反对北大西洋公约组织(North Atlantic Treaty Organization, NATO)的游行中被枪杀,在口述史中只有时间地点和被误杀的原因,却错误地将他的死亡置于1953年因为两千多名钢铁业工作者失业而导致的街头骚乱中。他认为讲述者操纵着关于Trastulli死亡的故事,使其客观化、易理解,并赋予其政治意义,进而认为“错误、人为干预和神秘化引导着我们脱离了事实来关注它的意义”(p.2)。

这三本开创性的著作以及其他著述(Passerini,1987; Tonkin, 1992)逐渐转变了口述史研究者对他们工作的反思。他们没有改变口述史的方法:访谈谁、访谈什么或者如何使用访谈;这些口述史元素被保留了下来。但是,这些著作引领实践者进入了更为理论化的领地,较少关注研究对象所讲述的内容,而更多地关注语词背后和嵌入语词之间的意义。与单纯的访谈不同,这种访谈方法引起了对于作为访谈核心,并因讲述而发生的对话式交互的关注。这种方法反映了20世纪最后十年的学术思潮,包括使用符号与象征来挑战科学实证主义范式的“语言学转向”。口述史的解释范式进一步被其自身的国际化所促进,将美国口述史与更为理论化的欧陆学界相联结。自1979年开始,全球口述史研究者开始举办两年一度的会议,并于1989年正式成立国际口述史研究协会(International Oral History Association)。1980年开始,在这些会议上宣读的论文开始在一系列期刊和年度出版物上发表,其中包括1980到1990年这十年间极具影响力的《国际口述史研究》(*International Journal of Oral History*)。

虽然很难系统地总结如此多样化的、复杂的,有时甚至是繁杂的文献,但至少可以说访谈是置身时间之中的诠释行动。意义通过语言得以传达,反之,意义又被记忆、神秘性、意识形态和非言语表达所影响,这些都直接影响着情感交换以及聆听者的进一步反馈。访谈因此提供了讲述者主体性的线索,或者更准确地说,是主体性的表演,即研究者与研究对象之间的主体间性。在这个意义上,访谈并不是旨在挖掘事实的传统意义上的档案,而是研究对象理解并希望他人理解的他们的生活方式、他们的地方历史以及历史何以可能的文本。

口述史的这些更为理论化的方法也许可以从一些已发表的论文和实际访谈中找到例证。鉴于访谈的对话本质,即它是两个人谈话的结果或是表现。历史学家杜布林(Dublin,1998)在做关于宾夕法尼亚无烟煤工业的研究过程中,与一对夫妇一起看他们的家庭照片时,深有体会:“我表达了对看到这么多Tommy与同伴打猎时的照片时惊讶的心情。当我说我没有意识到打猎对于Tommy生活的重要性时,他很自然地回答说,你没有问啊。”(p.21)麦克麦汉(McMahan,1989,

2006)探讨了“提问”以及回答的意义,并提出理解访谈交互中的意义建构的交流分析框架(conversational analytic framework)。通过详细研究交流的走向及其规则,麦克麦汉论述道,我们能够看到“口述史访谈互动的基本意义”(2006,p.348)是什么,这不是简单的记录事实。她的著作极大地丰富了访谈动力学(interview dynamics)。更为实际的是,它提出了一种更加自律的、规范的访谈方法。

由于访谈是一种交流,这种交流有时候会很困难或难以突破,而导向认识或社会性失调问题。克瑞克山克(Cruikshank,1990)和纽菲尔德(Neufeld,2008)描述了他们对阿拉斯加土著和加拿大长者的访谈,发现这些人的人生故事不是西方社会所理解的编年史式的、自我为中心的自传叙事,而是一种混合了个人经历与神话的高度隐喻性的故事。对克瑞克山克来说,困难在于如何在不同文化之间理解什么是恰当的人生史;在约菲尔德看来,这些叙事很好地融入了加拿大公园署(Parks Canada)的历史项目。詹姆斯(James,2000b)描述了这种不同的期望:一个受委屈的讲述人寻求讲述庇隆主义式(Peronism)的故事,而詹姆斯自己则想研究讲述人含糊其词的深层原因,并坚持他自己的观点。这样的交流是令人崩溃的,他自己将之描述成一种符号暴力的行为。

有时候,意义可以从访谈中没有被讲出来的内容得到展现。帕瑟里尼(Passerini,1987)指出,事情不说出来并不是因为没有被问及,而是更广义的文化特性使然。在对意大利都灵工人阶层人生史的访谈中,她发现访谈对象常常不愿提及法西斯主义,即便其生活曾不可避免地受到其严重的影响。即使直接被问到,讲述者仍试图从20世纪20年代法西斯崛起直接跳到“二战”后的法西斯幻灭,而不愿提及法西斯统治期间的事情。帕瑟里尼认为这一方面是因为那段经历“是一个永久的伤疤,是日常经验中的一处旧伤”,另一方面也是因为即便是在那样的年月,普通人的生活也无非是“工作、婚姻和孩子”(1980,p.9)。

谈及口述史的质量,查姆伯兰(Chamberlain,2006)研究了口述史研究对象通过语言展示其生活经验的方式,认为研究对象受到广泛多元的文化影响,并且有选择地描述、建构和解释其生活经历。例如,在西方社会,编年史(首先是……其次是……)和因果关系(因为……所以……)常被用来组织口述史访谈。相似地,讲述者经常在其故事中把自己塑造成英雄(或反派)形象,可能也可以部分地归因于自我为中心的口述史本质,同时也表现了个体的现代勇气,在无可避免的不平等(或者不是)和进步(或者不是)中有目标地生活,并最终找到或没有找到解决的办法。

将叙事解释为口述史意在寻找访谈中意义的模式。费尔兹(Fields,1994)从她对其奶奶的访谈中反思,认为奶奶通过奇闻逸事、故事和评论试图与她交流的不是奶奶作为一个黑人女性在Jim Crow South的生活经验,而是对费尔兹如何有尊严地活在当下的建议和智慧。类似地,肖皮斯(Shopes,2002b)提出图示性故事,即详细的、特别的故事。这些故事嵌入访谈之中,代表或总结了访谈者所认为的特别重要的方面。即便只是一些普通的民俗或流行文化,这些故事也常常对于个人的人生经历至关重要。格里勒(Grele,1991b)更为详细地分析了与两个

在纽约的犹太移民的访谈中的“意识结构”，明确了“每个访谈中的关于历史的特别视野”(p.213)，并指出激起他兴趣的不是访谈的内容，而是表述的方式如何体现了被访谈者理解其过去经历的意识形态基础。

口述史联结着个人与社会，包括对于心理定式或表达方式的文化共识或文化分歧。这些集合与模式深嵌于文化之中：鲍特利(Portelli，1997b)研究发现，男性如何讲述战争故事和女性如何讲就医的故事是与其社会性别化的经验相联系的。在写作关于 1921 年俄克拉荷马州塔尔萨暴乱的故事时，埃尔斯沃斯(Ellsworth，1982)创造了“记忆的隔离(segregation of memory)”这一术语以描述黑人和白人对这一事件截然相反的讲述，其中融入了他们自己的种族经验。汤姆森(Thomson，1990)使用了一个有歧义的术语“镇定(composure)”指称访谈中体现出来的一种更为复杂的自我与社会的关系：“某种意义上，我们使用公共话语和文化意义编写或建构了记忆。另一方面，我们编写的记忆给予我们一种镇定的感觉，一种我们过去、现在和未来生活的序列。两种镇定的意义之间的联系虽然在外在表现上是一个编写安全的建议的私密过程，但实际上它是非常公共性的。我们编写我们的记忆以便它们能够为公众所接受，或者，如果我们被公众所排斥，我们寻求能够认同我们的特殊的公众以及我们想要记忆我们生活的方式”(p.25)。

汤姆森的“记忆”是指口述史的叙事建构，暗示口述史中的记忆在社会和官能意义上是何等的错综复杂。口述史记录过往，但记录却发生在当下，连接着二者的是记忆。在解释学转向的同时，口述史不再过分重视这些记忆的证据价值，而是转向心理学取向，认为叙事者的确会有记忆错误的情况：他们解构事件，打乱时间顺序，忘记或是记错事件的细节，他们把事实上是别人告诉他们的事情“记成”亲身经历，并认为那是真实的，而实际上只是他们想要认为是真实的。更进一步，关于个体记忆的信效度问题近年已显得不再重要，这是因为在弗里希和鲍特利之后，口述史已经把对精确性的关注转向认为记忆和讲述一样，是讲述者历史的再采集/再组织，源于意识形态的、常常是变化的政治情境。罗杰斯(Rogers，2006)在几十年后访谈了当时参加美国民权运动的一些老兵，发现老兵们普遍有着失望和悲伤的情绪，因为民权运动对平等的承诺仅仅部分地被兑现，而经济和社会贫困仍如瘟疫般与他们所生活的社区如影随形。鲍特利(Portelli，2003)关于纳粹在罗马大屠杀的研究和恺撒(Kaiser，2005)关于阿根廷军人专政的记忆的研究，表明口述史是对在官方历史中被抹掉的、混淆的或是操控以达到错误共识的史实的反抗。

源于民俗学和传播学研究的表演理论也丰富了对口述史叙事的解读。最为明显的是，访谈是面向访谈者的表演。在这种表演中，讲述者通过表现出来的姿势、面部表情之类的动作和语言本身来表现自己，这也是为什么要使用录像技术的原因。正如施莱格(Schrager，1983)所论述的，访谈还是一种具有后至(backward)与前至(forward)双向性的文化表演。从后至方面来看，讲述者将一个精心准备的过往经验呈现出来，通过讲述和重述创造一个事件的讲述版本；从

前至方面来看,讲述者有意识地通过访谈者的帮助,为未来那些想要被劝服、启发、告知的口述史使用者讲述其历史。弗里德曼(Friedman, 2003)、鲍洛克(Pollock, 2005)以及其他研究者(Bauman, 1986; Denzin, 2003)进一步将口述史理论化为一种双面的特定指向的表演:叙事是在一个特定的或有限的空间中发生的,通过对双方互动的聚焦而创造有价值的东西。另外,口述史还指向听众,首先是访谈者,进而是所有接触到访谈内容的人,使他们注意、见证讲述者的故事,同时以各种方式做出回应:或通过行动,或通过源于访谈内容的戏剧脚本和在观众面前的表演,或通过在现实世界中的行动(这种行动受到所听到的故事的道德视野的感召)。

尽管对访谈文本解释的方法是近年口述史的主要研究方法,但必须承认的是,这种方法并不为所有的口述史实践者与使用者所接受。事实上,大部分人认为口述史仍是传统档案意义上的资料,或是使我们对历史的集体性理解中被消音的声音得以发声的途径。一些研究者更关注访谈的主体性,关注文本特质是否导致其排除了使用其他资料来进行三角验证以使其更精确的可能性。另一些研究者认为口述史是自我证明的实践,不是具有智识的和社会的延展性实践。诚然,对访谈文本进行批判分析的研究者并不容易将讲述者从其讲述中分离出来,使其客观化。这些问题与田野中的其他问题一起都是开放而没有答案的。

数字革命

如同 15 世纪发明活字印刷一样,数字媒介改变了文化,改变了我们记录和获取信息的方式,也改变了学术研究、社会互动的方式和对于闲暇的理解。同时,如同一些人认为的那样,数字媒介还改变了我们大脑的工作方式。我们如同那些生活在 15 世纪的人们一样,不知道数字革命将驶向何方,不知道这些改变将如何影响日常实践与思维方式,也不知道它将如何影响全球的经济、社会和政治格局。口述史学家们亦在数字革命带来的变革与不确定性中探索。

毫无疑问,数字媒介改变了访谈被摄录、保存和使用的方式。数码文件是目前最受欢迎的音频录音格式,对于它的录制和保存已经发展出了一些共识性标准。但是,鉴于技术发展迅速且越来越注重用户体验,视频录制设备越来越便宜,视频录像也越来越普遍,真正完善的标准尚未被建立起来。曾有这样一种说法,数字媒介的使用将使每个人成为记录者,使口述史应该包括什么成为一个弹性问题,使人们需要思考质量的合法性问题,使档案馆需要重新思考什么样的资料才具有长久的生命力。此外,那些前瞻性的档案收集者要思考数字模拟记录的迁移以及缺少分类数字资料的元数据协议问题。

也许对口述史影响最大的新技术是访谈的网络数据库(Grele, 2007; Thomson, 2007)。访谈资料以前受限于档案存储,只能被有限的研究者所使用,

如今则能为学界、学生和对此有兴趣的公众所使用。尽管这是一种积极的发展，但对资料的误用、侵权和滥用问题也因网络资料库的使用而激增。因而，在没有讲述者明确允许的情况下，需要持续思考关于将前数字时代的资料置于互联网上的研究伦理问题。

不过，新媒体对口述史的影响远远超出了技术层面，可以说，数字技术改变了过去六十年口述史实践的格局。最根本的是，能够直接使用摄录下的访谈这种原始文件，新媒体使存储口述与动态的口述史成为可能，它能展现口头交流过程中的语气、声调、停顿、其他非言语元素以及讲述者的表演性元素。尽管口述史研究者仍期待更为精确的语音识别软件的发展，以便自动转录录音，一些研究者已提出对于数码录音录像的直接使用以及不断发展的在线出版可能会使转录录音变得毫无必要。进一步而言，口述史的声音图像质量基于听觉与视觉，与促动情感的神经心理受体相联结。简而言之，听与看口述史访谈创造了比阅读更为丰富的情感回应。这也强化了口述史的文化权力，将其更深入地与对人性的想象相联结，并挑战认为历史是理性的批判探究的传统观点。

目前，口述史的一些创新性研究依赖于数码工具的发展，即"使用视频音频资料本身，而不是誊录的文本资料，这些资料可以被直接搜索、浏览、使用、研究，甚至选择性使用"(Frisch, 2006, p.103)。这种应用不仅仅是对访谈资料的更广泛使用，而且带有一种"后档案时代的敏感性"，即"重置知识传播的权威或者档案的版权，……通过分享与对话的方式，探索、选择、排序和解释"具有"不间断的、情境异质性的和流动式建构意义的"(p.113)访谈资料。换言之，口述史使用的方式激进民主化。这种无版权限制地使用访谈资料的方式随着用户导向的索引与标识技术的出现得到进一步强化。尽管海和斯沃恩(High & Sworn,2009, pp.2-3)是数字口述史的倡导者，他们也认为，"索引技术与口述史的基本特质相冲突：前者完全不是给予访谈对象发声的机会，而是使他们的生活故事处于去情境化的风险中，使适用于所有访谈主题的互相引证被悬置。"这种误用口述史的方式并不是数字时代所独有的，数码工具只是扩大了这种误用的可能性。

在这种意义上，新媒体使口述史从归档的和研究的实践转变为一种表象的实践。越来越多的访谈并不是为了创造一个正式的档案或是服务于一个研究课题，而是为了满足网站对某一特定主题相关资料的需求。这常常需要跨学科和机构的合作，同样，这也常常与诸如公民参与的数字时代的故事讲述结盟。尽管这些转变能够进一步民主化民主实践，但它们威胁到口述史的深度、广度和批判性，因为访谈者只是草草了事，而访谈对象则小心谨慎地讲述，因为他们知道他们所说的已经不再受到档案管理人员的保护。这些问题同样既不是新出现的，也不是口述史所独有的，仅仅是新媒体将这些问题置于了这项工作的前沿与中心，正如口述史研究者在数字时代参与到关于民主与权威的更广泛的辩论中一样。

口述史的合法与伦理问题

口述史的合法性可被理解为被国家认可的对于特定实践的规则,其伦理问题则指在访谈或研究课题的广义情境中,对于正确处理与研究对象的关系的行为规范的更高标准。在《口述史及法律导论》(*A Guide to Oral History and the Law*)中,身为历史学家和律师的纽恩施万德(Neuenschwander,2009)指出了口述史的几个关键的合法性问题:有关访谈的所有权和版权的发表协议问题、法庭传票及《信息自由法案》(*Freedom of Information Act*)所要求的对访谈的强制公开问题、恶意中伤问题、隐私权问题。这些问题都对口述史至关重要,但最常见的仍是如前所述的作为归档口述史必要因素的版权问题,以及作为"损害研究对象利益的对事实的歪曲与传播"(p.32)的恶意中伤问题。目前,"研究者是否重复或重印了恶意中伤资料取决于他是否是最初发布者"(p.33),而任何口述史研究项目或课题组一旦使用或提供了有中伤他人嫌疑的资料,则与资料的提供者同罪。恶意中伤因而是口述史最为严重的一个问题,但它也有限制条件且难以被证明。其中一个限制因素就是被中伤的人必须还在世,对死者的中伤是不存在的。另一个限制是仅仅作为"猜测与流言"的观点性陈述并不是中伤。面对可能的有中伤嫌疑的陈述,口述史研究者有几种应对方式:其一是与其他材料进行比对,来确定其事情是否是真实的,如果是真的,则不是中伤;其二是删除可能中伤他人的访谈部分,直至当事人去世;其三是小心编辑有中伤嫌疑的资料,以便不影响整个资料记录;其四是彻底删除中伤他人的资料,这是一种有违学术自由的有问题的行为。

合法性问题尽管有时候很复杂,与研究伦理问题相比仍要简单得多,后者则常需要判断,常常与研究者自身伦理意识相悖。尽管口述史中也有一些鲜活的伦理性叙事案例(Blee, 1993; K'Meyer & Crothers, 2007; Shopes, 2006),要理解口述史的伦理准则和一些细微差别,最好的入门读物是口述史研究协会出版的《口述史的准则与最佳实践》。一般而言,此书中提及的准则规定了口述史研究中研究者与研究对象之间关系的规范标准,为历史学及其他相关学科的研究提供了伦理标准,也为现在和将来的访谈者规定了行为准则。在这里,我们关注的是研究者与研究对象的关系。访谈对象与访谈者之间关系的基础是知情同意问题,即访谈对象在参与研究前明确知道研究目的、研究范围、访谈的价值,将如何处理访谈以及版权的问题,换句话说,让访谈对象知道所有需要知道的关于研究的事情,以便决定是否参与研究。在此基础上,这本手册还指出,"访谈者必须规避做出不可能被兑现的承诺,例如对访谈内容做出怎样的解释与呈现的保证"(Oral History Association,2009,n.p.)。

《口述史的准则与最佳实践》还认识到这些双面忠诚的辩证性以及潜在的冲突:"口述史研究者必须尊重研究对象和研究。访谈者有义务提出重要的历史问题……

必须在访谈中同样尊重访谈对象的权威，尊重研究对象使用他们自己的方式与语言回答问题的权利。在使用访谈的过程中，口述史力争保持学术的诚信，力争最有效地应用学科技巧，避免讲述者言语的刻板化，避免错误呈现和有意识的操控"(2009. n.p.)。

一旦研究对象的责任与学术研究和更广阔的公众利益相冲突的时候，问题便出现了。可以想象，研究如果扰乱了研究对象的生活或是泄露了不该泄露的事情，不管有意或是无意，都将对研究对象或者其他人造成伤害。我们也会联想到，学术诚信对研究对象来说并不重要，他们会不负责任地呈现错误的事实。或者，如同电影制片人克劳迪·兰兹曼(Claude Lanzmann)的例子，他用口述史实践所不允许的偷拍方式记录了纳粹大屠杀的始作俑者们的故事，并在他的史诗电影《浩劫》(*Shoah*)里使用。公众了解战犯的权利能否对兰兹曼不遵守知情同意准则的行为负责？给予研究对象明确权利标准的专业化实践可能会认为兰兹曼的行为是有悖研究伦理的，广义的人权和道德观点又可能并不这样认为。

兰兹曼的例子是个极端个案，但很多口述史学家们相信他们的工作与联邦政府对于研究伦理的规定之间存在根本的不一致性。联邦政府对研究伦理的规定被编写在《公共福利四十五号文件》(*Title 45 Public Welfare*)中的第四十六条"对人体被试者的保护"(Part 46 Protection of Human Subjects)(基于 45 CFR 46* 或是《基本法则》[*Common Rule*]**)中，并由美国卫生与人类服务部(Department of Health and Human Services)下属的人类研究保护办公室(Office for Human Research Protection)统一管理，常常由各大学的伦理制度审查委员会(IRBs)具体执行(Schrag, 2010; Shopes, 2009)。简言之，45 CFR 46 条款包括所有与人进行互动的研究，并将其作为 IRBs 审查研究伦理时的一类处理，因而这一规定也适用于口述史研究。尽管 45 CFR 46 条款"赦免"了绝大多数 IRBs 审查过的访谈，但只有 IRBs 有权进行这种赦免，事实上也就需要研究者向 IRBs 提交研究以备审核。

最大的问题是《基本法则》中的措辞，《基本法则》并没有赦免访谈，这点需要注意。它写道，"在研究之外公布研究对象的回应可能使研究对象处于刑事和民事责任的风险中，或危害到研究对象的经济状况、工作或者名声"(46.101[b][2])。IRBs 在这一指导意见下，要求口述史研究者在访谈前提交详细的访谈提纲，避免让人不舒服的敏感问题或有潜在牵连性的问题，即便被访谈者愿意公布身份也要保持匿名性，在研究完成之后删除访谈及录音文本，所有这些都与口述史的实践和准则有着根本性的冲突。有时候一个访谈如果发生在公共场合，的确可能会使研究对象面临刑事或民事责任，或是影响研究对象的经济状况、工作或是名声。很多口述史研究者认为，若要先天地避免这些事情发生，则可能阉割了"学术诚信(integrity of the research)"，影响了学术自由。口述史研究协会与美

---

* CFR 是指美国的《联邦法典》(*Code of Federal Regulations*)，45 CFR 46 是指该法典的第 45 章节的第 46 条。——译者注

** 《基本法则》(*Common Rule*)是对使用人体作为被试的生物医学和行为研究的研究伦理的纲领性文件。——译者注

国历史研究协会一起试图与IRBs就审查口述史研究问题进行协商,但至今效果微乎其微。他们至多提醒了学院或大学里的口述史研究者要与具有相当自主权的IRBs就潜在的冲突进行积极的对话以达成和解。

也许用鲍特利(Portelli,1997a, p.55)对于法律与道德问题的观察来结束本章节的讨论再合适不过。他的观察恰当地总结了口述史研究中遇到的冲动、实时的人本主义、学术性和政治性问题。他认为,"基本上,道德与合法性的纲领只有在它们外在表现为一种更为广义和深入的对于个人的真实感觉和对诚信与真相的政治承诺时,才具有意义……对于诚信的承诺,我认为,是个人层面上尊重我们一起合作的人,在研究层面上尊重我们所获得的研究资料。对于真相的承诺,我是指一种乌托邦式的努力,要热切地在'事物可能如何'的各种变体中去求索'事物究竟为何'"。

注 释

1.纽文斯(Allen Nevins),哥伦比亚大学口述史研究办公室的创建者,她第一个使用口述史这一概念描述对研究对象过往经历的访谈实践。口述史专家们在口述史研究协会成立初期就这一概念的精确性与效用问题进行了长久的辩论。作为纽文斯的追随者,斯塔尔(Louis Starr)在1974年写道,"天知道口述史是否已经足够糟糕,但它已经被使用了25年,此外,其他一些令人着迷的替代概念,如生活史(living history)和口述档案(oral documentation)以及其他各式各样的术语都已经淡出学界视野。口述史毫无疑问是一种误用。但让我们欢快地接受这个事实吧,就像社会安全或者神圣罗马帝国一样,这一概念已经无可救药地嵌入语言之中:每个人无不与它不期而遇。"(Morrissey, 1980, p.40)

2.建立在德国"二战"中使用的磁带录音技术基础上的有线录音机于1948年问世。哥伦比亚于1949年开始使用有线录音机录制访谈。进而它被卷式录音机所取代。至60年代中期,又被卡式录音机取代,成为口述史研究的标准装备,直到20世纪末数字革命的到来。

3.1968年题为《目标与指导方针》(*Goals and Guidelines*, Oral History Association, 1969)在1979年被扩展为"评估指导方针"的清单,并于1990和1998年两次修订,加入新的问题与关注焦点,包括新技术和对口述史的更为多元的应用问题。全面修订是在2008—2009年,缩编和巩固已然是繁文浩典的该文件。

4.估计至少有一半两个口述史书系的编辑者们编辑的文章,在使用访谈时没有征得访谈对象的同意。

5.关于整个辩论,参考梯利(Tilly, 1983)的《人的历史与社会科学的历史》(People's History and Social Science History);汤姆森等(Thompson et al., 1985)撰写的《在社会科学家之间:对梯利的回应》(Between Social Scientists: Responses to Tilly);以及梯利对汤姆森等的回应(Tilly, 1985)。

参考文献

Abrahams, R. D. (1981). Story and history: A folklorist's view. *Oral History Review*, *9*, 1-11.

Allen, S. E. (1982). Resisting the editorial ego: Editing oral history. *Oral History Review*, *10*, 33-45.

Anderson, K., & Jack, D. C. (1991). Learning to listen: Interview techniques and analyses. In S. B. Gluck & D. Patai (Eds.), *Women's words: The feminist practice of oral history* (pp. 11-26). New York: Routledge.

Armitage, S. H. (1983). The next step. *Frontiers: Journal of Women's Studies*, *7*(1), 3-8.

Armitage, S. H., & Gluck, S. B. (1998). Reflections on women's oral history: An exchange. *Frontiers: Journal of Women's Studies*, *19*(3), 1-11.

Atkinson, P., Coffey, A., & Delamont, S. (2003). *Key themes in qualitative research: Continuities and change.* Walnut Creek, CA: AltaMira Press.

Baum, W. K. (1977). *Transcribing and editing oral history.* Nashville, TN: American Association for State and Local History.

Bauman, R. (1986). *Story, performance, and event: Contextual studies of oral narratives.* Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Blassingame, J. (1972). *The slave community: Plantation life in the antebellum South.* New York: Oxford University Press.

Blee, K. M. (1993). Evidence, empathy, and ethics: Lessons from oral histories of the Klan. *Journal of American History*, *80*, 596-606.

Bloom, L. Z. (1977). Listen! Women speaking. *Frontiers: Journal of Women's Studies*, *2*(1), 1-3.

Bodnar, J. (1985). *The transplanted: A history of immigrants in urban America.* Bloomington: Indiana University Press.

Bornat, J. (Ed.). (1993). *Reminiscence reviewed: Perspectives, evaluations, achievements.* Buckingham, UK: Open University Press.

Bruner, J. (1990). *Acts of meaning.* Cambridge, MA: Harvard University Press.

Butler, R. N. (1963). The life review: An interpretation of reminiscence in the aged. *Psychiatry*, *26*, 65-76.

Chamberlain, M. (2006). Narrative theory. In T. L. Charlton, L. E. Myers, & R. Sharpless (Eds.), *Handbook of oral history* (pp. 384-407). Lanham, MD: AltaMira Press.

Coles, R. (1997). *Doing documentary work.* New York: Oxford University Press.

Cross, N., & Barker, R. (2006). The Sahel Oral History Project. In R. Perks & A. Thomson (Eds.), *The oral history reader* (2nd ed., pp. 538-548). London: Routledge.

Cruikshank, J. (1990). *Life lived like a story: Life stories of three Yukon native elders.* Lincoln: University of Nebraska Press.

Davis, S. G. (1988). Review essay: Storytelling rights. *Oral History Review*, *16*, 109-116.

Densho: The Japanese American Legacy Project. (2010).

Denzin, N. K. (2003). The call to performance. *Symbolic Interaction*, *26*, 187-208.

Diaz, R. T., & Russell, A. B. (1999). Oral historians: Community oral history and the cooperative ideal. In J. B. Gardner & P. S. LaPaglia (Eds.), *Public history: Essays from the field* (pp. 203-216). Malabar, FL: Kreiger Publishing.

di Leonardo, M. (1987). Oral history as ethnographic encounter. *Oral History Review*, *15*, 1-20.

Dolby, S. S. (1989). *Literary folkloristics and the personal narrative.* Bloomington: Indiana University Press.

Dublin, T. With photographs by G. Harvan. (1998). *When the mines closed: Stories of struggles in hard times.* Ithaca, NY: Cornell University Press.

Dubrow, G. L. (2008). Contested places in public memory: Reflections on personal testimony and oral history in Japanese American heritage. In P. Hamilton & L. Shopes (Eds.), *Oral history and public memories* (pp. 125-143). Philadelphia: Temple University Press.

Ellsworth, S. (1982). *Death in a promised land: The Tulsa race riot of 1921.* Baton Rouge: Louisiana State University Press.

Fields, K. E. (1994).What one cannot remember mistakenly. In J. Jeffrey & G. Edwall (Eds.), *Memory and history: Essays on recalling and interpreting experience* (pp.89-104). Lanham, MD: University Press of America.

Friedman, J. (2003). Muscle memory: Performing

embodied knowledge. In R. C. Smith (Ed.), *The art and performance of memory: Sounds and gestures of recollection* (pp. 156-80). London: Routledge.

Frisch, M. (1990a). Oral history, documentary, and the mystification of power: A critique of *Vietnam: A Television History*. In M. Frisch, *A shared authority: Essays on the craft and meaning of oral and public history* (pp. 159-178). Albany: SUNY Press.

Frisch, M. (1990b). *A shared authority: Essays on the craft and meaning of oral and public history*. Albany: SUNY Press.

Frisch, M. (1990c). Oral history and *Hard Times*: A review essay. In M. Frisch, *A shared authority: Essays on the craft and meaning of oral and public history* (pp. 5-13). Albany: SUNY Press.

Frisch, M. (2006). Oral history and the digital revolution: Toward a post-documentary sensibility. In R. Perks & A. Thomson (Eds.), *The oral history reader* (2nd ed., pp. 102-114). London: Routledge.

Geertz, C. (1974). "From the native's point of view": On the nature of anthropological understanding. *Bulletin of the American Academy of Arts and Sciences*, *28*(1), 26-45.

Geiger, S. (1990). What's so feminist about women's oral history? *Journal of Women's History*, *2*(1), 169-182.

Genovese, E. (1974). *Roll, Jordon, roll: The world the slaves made*. New York: Pantheon.

Gluck, S. B. (1977). What's so special about women? Women's oral history. *Frontiers: Journal of Women's Studies*, *2*(1), 3-13.

Gluck, S. B. (1999). From first generation oral historians to fourth and beyond. *Oral History Review*, *26*(2), 1-9. Printed as part of Gluck, S. B., Ritchie, D. A., & Eynon, B. (1999). Reflections on oral history in the new millennium. *Oral History Review*, *26*(2), 1-27.

Gluck, S. B. (2006). Women's oral history. Is it so special? In T. L. Charlton, L. E. Myers, & R. Sharpless (Eds.), *Handbook of oral history* (pp. 357-383). Lanham, MD: AltaMira Press.

Gluck, S. B., & Patai, D. (Eds.). (1991). Introduction. In S. B. Gluck & D. Patai (Eds.), *Women's words: The feminist practice of oral history* (pp. 1-5). New York: Routledge.

Grele, R. J. (1991a). *Envelopes of sound: The art of oral history* (2nd ed.). New York: Praeger.

Grele, R. J. (1991b). Listen to their voices: Two case studies in the interpretation of oral history interviews. In R. J. Grele, *Envelopes of sound: The art of oral history* (2nd ed., pp. 212-241). New York: Praeger.

Grele, R. J. (2007). Reflections on the practice of oral history: Retrieving what we can from an earlier critique. *Suomen Antropologi*, *4*, 11-23.

Handlin, O. (1951). *The uprooted: The epic story of the great migrations that made the American people*. Boston: Little, Brown.

High, S. & Sworn, D. (2009). After the interview: The interpretive challenges of oral history video indexing. *Digital Studies Le champ numerique*, *1*(2), 1-24.

Hirsch, J. (2006). *Portrait of America: A cultural history of the Federal Writers' Project*. Chapel Hill: University of North Carolina Press.

Hirsch, J. (2007). Before Columbia: The FWP and American oral history research. *Oral History Review*, *34*, 1-16.

Isay, D. (2007). *Listening is an act of love*. New York: Penguin.

Jackson, B. (2007). *The story is true: The art and meaning of telling stories*. Philadelphia: Temple University Press.

James, D. (2000a). *Doña Maria's story: Life history, memory, and political identity*. Durham, NC: Duke University Press.

James, D. (2000b). Listening in the cold: The practice of oral history in an Argentine meatpacking community. In D. James, *Doña Maria's story: Life history, memory, and political identity* (pp. 119-156). Durham, NC: Duke University Press.

Joyner, C. W. (1979). Oral history as communicative event: A folkloristic perspective. *Oral History Review*, *7*, 47-52.

Kaiser. S. (2005). *Postmemories of terror: A new generation copes with the legacy of the "dirty war."* New York: Palgrave Macmillan.

Kerr, D. (2003). "We know what the problem is":

Using oral history to develop a collaborative analysis of homelessness from the bottom up. *Oral History Review*, *30*(1), 27-46.

Kerr, D. (2008). Countering corporate narratives from the streets: The Cleveland Homeless Oral History Project. In P. Hamilton & L. Shopes (Eds.), *Oral history and public memories* (pp. 231-251). Philadelphia: Temple University Press.

K'Meyer, T. E., & Crothers, A. G. (2007). "If I see some of this in writing, I'm going to shoot you": Reluctant narrators, taboo topics, and the ethical dilemmas of the oral historian. *Oral History Review*, *34*, 71-93.

Larson, M. A. (2006). Research design and strategies. In T. L. Charlton, L. E. Myers, & R. Sharpless (Eds.), *Handbook of oral history* (pp. 105-134). Lanham, MD: AltaMira Press.

Lewis, H. M., Waller, S. M., & Hinsdale, M. A. (1995). *It comes from the people: Community development and local theology.* Philadelphia: Temple University Press.

Lundy, P., & McGovern, M. (2006). "You understand again": Testimony and post-conflict transition in the North of Ireland. In R. Perks & A. Thomson (Eds.), *The oral history reader* (2nd ed., pp. 531-537). London: Routledge.

MacKay, N. (2007). *Curating oral histories: From interview to archive.* Walnut Creek, CA: Left Coast Press.

Mazé, E. A. (2006). The uneasy page: Transcribing and editing oral history. In T. L. Charlton, L. E. Myers, & R. Sharpless (Eds.), *Handbook of oral history* (pp. 237-271). Lanham, MD: AltaMira Press.

McMahan, E. M. (1989). *Elite oral history discourse: A study of cooperation and coherence.* Tuscaloosa: University of Alabama Press.

McMahan, E. M. (2006). A conversation analytic approach to oral history interviewing. In T. L. Charlton, L. E. Myers, & R. Sharpless (Eds.), *Handbook of oral history* (pp. 336-356). Lanham, MD: AltaMira Press.

Minkley, G., & Rassool, C. (1998). Orality, memory, and social history in South Africa. In S. Nuttall & C. Coetzee (Eds.), *Negotiating the past: The making of memory in South Africa* (pp. 89-99). Oxford, UK: Oxford University Press.

Mintz, S. W. (1979). The anthropological interview and the life history. *Oral History Review*, *7*, 18-26.

Morrissey, C. T. (1980). Why call it "oral history"? Searching for early usage of a generic term. *Oral History Review*, *8*, 20-48.

Moss, W. (1977). Oral history: An appreciation. *American Archivist*, *40*(4), 429-439.

Neuenschwander, J. A. (2009). *A guide to oral history and the law.* New York: Oxford University Press.

Neufeld, D. (2008). Parks Canada, the commemoration of Canada, and northern Aboriginal oral history. In P. Hamilton & L. Shopes (Eds.), *Oral history and public memories* (pp. 3-29). Philadelphia: Temple University Press.

Oakley, A. (1981). Interviewing women: A contradiction in terms. In H. Roberts (Ed.), *Doing feminist research* (pp. 30-61). London: Routledge & Kegan Paul.

Oral History Association. (1969). Oral History Association adopts statement about goals and guidelines during Nebraska Colloquium. *Oral History Association Newsletter*, *3*(1), 4.

Oral History Association. (2009). *Principles and best practices for oral history.*

Oral History Association. (2010). Available at www.oralhistory.org Passerini, L. (1980). Italian working-class culture between the wars: Consensus for fascism and work ideology. *International Journal of oral History*, *1*, 1-27.

Passerini, L. (1987). *Fascism in popular memory: The cultural experience of the Turin working class.* (R. Lumley & J. Bloomfield, Trans.). Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Polkinghorne, D. (1988). *Narrative knowing and the human sciences.* Albany: SUNY Press.

Pollock, D. (2005). Introduction: Remembering. In D. Pollock (Ed.), *Remembering: Oral history performance* (pp. 1-17). New York: Palgrave Macmillan.

Portelli, A. (1991). The death of Luigi Trastulli: Memory and the event. In A. Portelli, *The death*

of Luigi Trastulli and other stories: Form and meaning in oral history (pp. 1-26). Albany: SUNY Press.

Portelli, A. (1997a). Tryin' to gather a little knowledge: Some thoughts on the ethics of oral history. In A. Portelli, *The battle of Valle Giulia: Oral history and the art of dialogue* (pp. 55-71). Madison: University of Wisconsin Press.

Portelli, A. (1997b). Oral history as genre. In A. Portelli, *The battle of Valle Giulia: Oral history and the art of dialogue* (pp. 3-23). Madison: University of Wisconsin Press.

Portelli, A. (2003). *The order has been carried out: History, memory, and meaning of a Nazi massacre in Rome.* New York: Palgrave Macmillan.

Rawick, G. P. (1972). *From sundown to sunup: The making of the Black community.* Westport, CT: Greenwood Press.

Ritchie, D. A. (2003). *Doing oral history: A practical guide* (2nd ed.). New York: Oxford University Press.

Rogers, K. L. (2006). *Life and death in the Delta: African American narratives of violence, resilience, and social change.* New York: Palgrave Macmillan.

Rouverol, A. J. (2003). Collaborative oral history in a correctional setting: Promise and pitfalls. *Oral History Review*, *30*(1), 61-86.

Samuel, R. (1971). Perils of the transcript. *Oral History: Journal of the Oral History Society*, *1*(2), 19-22.

Schrag, Z. (2010). *Ethical imperialism: Institutional review boards and the social sciences, 1965—2009.* Baltimore: Johns Hopkins University Press.

Schrager, S.(1983).What is social in oral history? *International Journal of Oral History*, *4*(2), 76-98.

Sharpless, R. (2006). The history of oral history. In T. L. Charlton, L. E. Myers, & R. Sharpless (Eds.), *Handbook of oral history* (pp. 19-42). Lanham, MD: AltaMira Press.

Shiekh, I. (2010). *Being Muslim in America.* New York: Palgrave Macmillan.

Shopes, L. (1986). The Baltimore Neighborhood Heritage Project: Oral history and community involvement. In S. Benson, S. Brier, & R. Rosenzweig (Eds.), *Presenting the past: Critical perspectives on history and the public* (pp. 249-263). Philadelphia: Temple University Press.

Shopes, L. (2002a). Oral history and the study of communities: Problems, paradoxes, and possibilities. *Journal of American History*, *69*(2), 588-598.

Shopes, L. (2002b). Making sense of oral history. *History matters: The U. S. survey course on the web.*

Shopes, L. (2006). Legal and ethical issues in oral history. T. L. Charlton, L. E. Myers, & R. Sharpless (Eds.), *Handbook of oral history* (pp. 135-169). Lanham, MD: AltaMira Press.

Shopes, L. (2009). Human subjects and IRB review (2009).

Silverman, D. (Ed.). (1997). *Qualitative research: Theory, method and practice.* London: Sage.

Sitzia, L. (2003). Shared authority: An impossible goal? *Oral History Review*, *30*(1), 87-102.

Slim, H., & Thompson, P. (Eds.) (1993). *Listening for a change: Oral history and development.* London: Panos.

Spence, D. (1982). *Narrative truth and historical truth: Meaning and interpretation in psychoanalysis.* New York: W. W. Norton.

Stacey, J. (1991). Can there be a feminist ethnography? In S. B. Gluck & D. Patai (Eds.), *Women's words: The feminist practice of oral history* (pp. 111-119). New York: Routledge.

Starr, L. (1984). Oral history. In D. K. Dunn & W. K. Baum (Eds.), *Oral history: An interdisciplinary anthology* (pp. 3-26). Nashville, TN: American Association of State and Local History.

Terkel, S. (1967). *Division Street: America.* New York: Pantheon Books.

Terkel, S. (1970). *Hard times: An oral history of the Great Depression.* New York: New Press.

Terkel, S. (1974). *Working: People talk about what they do all day and how they feel about what they do.* New York: New Press.

Terkel, S. (1984). *The good war.* New York: Pantheon Books.

Thompson, P. (1988). *The voice of the past: Oral history.* New York: Oxford University Press.

Thompson, P., Passerini, L., Bertaux-Wiame, I., & Portelli, A. (1985). Between social scientists: Reponses to Tilly. *International Journal of Oral History*, *6*(1), 19-40.

Thomson, A. (1990). Anzac memories: Putting popular memory theory into practice in Australia. *Oral History*, *18*(2), 25-31.

Thomson, A. (2007). Four paradigm transformations in oral history. *Oral History Review*, *34* (1), 49-70.

Tilly, L. (1983). People's history and social science history. *Social Science History*, *7*(4), 457-474.

Tilly, L. (1985). Louise Tilly's response to Thompson, Passerini, Bertaux-Wiame, and Portelli with a concluding comment by Ronald J. Grele. *International Journal of Oral History*, *6*(1), 40-47.

Tonkin, E. (1992). *Narrating our pasts: The social construction of oral history*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Vansina, J. (1985). *Oral tradition as history*. Madison: University of Wisconsin Press.

Yow, V. R. (1997). "Do I like them too much?" Effects of the oral history interview on the interviewer and vice versa. *Oral History Review*, *24*, 55-79.

Yow, V. R. (2005). *Recording oral history: A guide for the humanities and social sciences* (2nd ed.). Walnut Creek, CA: AltaMira Press.

28 对观察的观察：延续性及其挑战

OBSERVATIONS ON OBSERVATION: CONTINUITIES AND CHALLENGES

◎ 米歇尔·安格罗西诺(Michael Angrosino)　朱迪斯·罗森伯格(Judith Rosenberg)

董轩 译　朱志勇 校

观察是社会科学和行为科学"所有研究方法的基础"(Adler & Adler, 1994, p.389),是"民族志研究最主要的方法"(Werner & Schoepfle, 1987, p.257)。在这个意义上,使用质性研究方法的社会科学家们同时也是人类活动及其发生场所的观察者。在质性研究中,典型的观察是在研究田野中的自然情境下的活动。因此,这种自然主义的观察是民族志田野工作不可或缺的组成部分。

自然主义观察是一种收集资料的技术,理想的情况至少是尽可能地不引人注意。即便那些自以为是参与式观察者和具有半局内人身份的田野工作者也常常努力使观察的过程尽可能客观化。但是,这种不引人注意的、客观的观察并不是没有争议的。具有远见卓识的科学学者贝特森(Bateson,1972)提出了一个认为观察者不可避免地与所观察的事物相联结的"控制论(cybernetic)"理论。更为晚近的,各个学科中的后现代主义者更强调研究者"位置"(如他们的性别、社会阶层、族群)的重要性,并认为这种社会位置对如何解释他们的研究成果具有重要的影响。

针对客观性的传统假设的后现代主义批评促使一些质性研究者重新思考和修改他们所使用的观察方法。特别需要注意的是,我们现在处于一个合作研究的语境中,研究者不再是远距离地去观察研究对象。研究对象也不再是研究的客体,而是能够理解研究目标和帮助研究者设计与执行研究计划的合作者。例如,弗里登伯格(Friedenberg, 1998, p. 169)就倡导回应恳求(solicitaiton of feedback),即让研究对象"最小化研究者对访谈情境的控制,加强知识对话"。马修默托(Matsumoto,1996)在一个口述史研究中给研究对象一个准备好的她所感兴趣的问题的列表,并确保任何研究对象拒绝回答的问题都被删除。潜在的研究参与者积极地回应这种尝试,并参与到研究计划的设计当中。随着这种方式成为一种规范,安格罗西诺和迪-佩雷兹(Angrosino & de Pérez,2000)提出不应该将观察视作资料收集技术,而应该将其视为研究参与者能在其中互动的情境。

为明确这种转变,简要回顾自然主义观察的经典传统可能会很有帮助,同时,回顾关于研究合作的更为情境化的分析也将十分有助益,这种研究旨在应对我们所要研究的学术上(例如,后现代主义者的批评)和社会中的挑战。

基于观察的研究:经典传统

戈德(Gold,1997, p.397)解释了观察式研究的经典传统的核心观点,他指出在这种传统中,研究者认为明确观察的标准程序是可能且必要的,这些程序有助于"最大化观察的效果,最小化观察者的偏见,允许根据对这些程序的遵守程度来判断其研究报告中的资料是否可信、有效,是否能被同行评议为客观的发现。"因此,民族志研究者应该坚持一种"自我修正的观察过程",包括充分且恰当的抽样程序,系统地收集与分析资料的技术,保证数据的有效性,避免观察者的偏见,以及记录下所有的发现(Clifford, 1983, p.129; Gold, 1997, p.399)。

根据戈德(Gold,1958)的研究,20世纪上半叶的民族志研究者们常常使用类型化的角色去理解自然主义研究的特质:完全的参与者(一种高度的主体性姿态,其科学信度因此而遭到质疑),作为观察者的参与者(这种角色也存在诸多问题),作为参与者的观察者(与人类学家类似),以及完全的(不被注意的)观察者。最后一种类型的纯粹程度即便在实验室环境中也极不容易获得。我们现在也认识到,这种类型没有考虑到研究对象的知情同意权问题,在目前来说也是不被允许的。现在通过让研究对象知情进而形成合作研究的办法已经成为一种规范,这是因为在研究开始的时候必须要让研究对象知情并获得其同意。无论如何,观察式研究的教义是远在作为学术共同体成员意识的后现代主义批评出现之前便已经被修正了。尽管如此,即便是那些所谓积极的研究者也不敢轻易"改变互动的自然性"(Adler & Adler, 1994, p.380)。其背后的假设仍然存在:一种自然的社会生活是可以在研究者研究之外自为、自在地存在的。

人类学民族志研究者不像社会学领域的研究者那样过多地考虑观察者可能的侵权行为及其自身的偏见。不过,人类学家们仍努力在他们所承认的泛滥的主观性中寻求研究的客观性,他们通过三个步骤来获得这种客观性。其一是"描述性观察",即不管研究目的和意图是什么,尽可能地观察情境中的所有方面。人类学家在此时应该像孩子一样,假定自己一无所知,也不能做任何事情。带进田野中的假设也不能区分出什么重要和什么不重要。但是,随着研究者逐渐熟悉了田野地点,他们可以进行第二步,即"聚焦性观察",此时他们可以分拣出什么是相关的,什么是不相关的。聚焦性观察常常包括访谈,这是因为研究者不能只依赖于他们的直觉而获得洞见。聚焦性观察常常专注于明确的群体行为的类型(例如,宗教仪式、教室里的讲课、政治竞选)。其三,也是最后一步,是最为系统的,即"选择性观察",民族志研究者可以专注于从本土视角去观察社会行动的

某些元素,这些行动往往是被忽略的(Werner & Schoepfle, 1987, pp.262-264)。

对基于观察的研究的当下审视

当代的田野工作有三个主要贡献:(1)民族志研究不仅仅作为一个边缘成员的角色,它融入所研究社区的意愿不断地在增长;(2)认识到要达成观察者与被观察者之间的共识以便达至"民族志式的真实"是不可能也是不可行的;(3)将研究对象的角色从以前的研究对象转变为研究的合作者(例如,Angrosino, 2007a; Creswell, 2007)。当代观察性研究的目标不是用一种完全的、局内人的共性取代纯粹客观化的古典理想。这两种取向对于基于观察的研究都必不可少,但是,它们同时又表现为研究实践统一体中的两个极端。这两种极端的共同问题是它们都假定描述或解释一种文化或一个社会是可能且可行的,这种描述亦可以独立于民族志研究者而存在。如今,基于观察的研究必须考虑到民族志研究者自身的影响与行为,因此,它也必然比古典传统更为主观。但是,它不能成为完全主观甚至是随意的,不能不谨慎地去做观察,清晰地记录以及理论地解释观察结果。民族志远比偶然的观察复杂。

安格罗西诺和迪-佩雷兹(Angrosino & de Pérez,2000, pp.678-690)讨论了这些因素是如何影响目前的民族志研究的,以及这些变革如何影响了以观察为基础的研究的操作与解释。他们发现,尽管传统民族志研究者所坚持的客观性与部分参与遭到质疑,后续的研究仍有意识地找寻和发现恰当的身份以便在田野中获得合法角色。随着作为田野中一员的角色逐渐地深化,民族志研究者必须在田野中真正地生活,即他们必须更多地关注潜在合作者想要被研究的方面。以前关于约定俗成的、"科学的"研究的观点被认为是古典时期的客观化研究目标,现在一般认为是西方精英偏见的产物,已经被搁置一旁。尽管此前很少被认可,但古典方法实际上是基于一种民族志研究者为权力所有者的互动模式,这种研究者制订研究日程,隐性地代表着广义的精英制度权力,如今,权力已经明确地得以分享。在某些应用社会科学家或激进社会科学家的案例中,权力已经属于所研究的社区。这种取向的研究者认为自己是所研究社区中的一个成员,同时亦代表着自己的学术机构或是资助组织。

承认这种权力转换十分有必要,尤其是当民族志所研究的问题"与民族无关"(Gupta & Ferguson, 1996b, p.2)的时候,这种研究目前越来越普遍。换句话说,很少有民族志研究者能够借助于古典时期的概念框架在当下诸多局限的社区中工作。设想"特定场所中被研究的文化客体是可以完全进入的"(Marcus, 1997, p.96),这是不可能的。目前进行田野工作的田野大部分包含着"来自不同文化的"人群、行为与态度模式多样的地方性、"后殖民时代的杂糅文化",以及"内在联结的空间"中的社会变迁与文化转型(Gupta & Ferguson, 1996a, p.35)。在古典时期,民族志研究假定人们生活在一个共同的空间,共享着社会制度与文

化假设。如今,“社区本身具有偶然性,而不是在社区中发生的事情具有偶然性”(Malkki, 1996, p.92),特别是所谓的虚拟社区,似乎可以在一夜之间在网上出现、繁荣和消失。因此,民族志研究者不能再奢侈地假设自己观察到的本土感受是某种典型的或是某种文化与社会的代表。相反,任何所观察的社区更容易被理解为一个“有混杂性和间质性本质的互动网络”(Gupta & Ferguson, 1996a, p.48)。无论是在现实的或是虚拟的空间中,依赖于观察的研究者必须更为谨慎,不要被不同背景的人们的互动转换所迷惑。在这些令人困惑的研究田野中保持一种明确的身份角色,研究者必须愿意明确自己的性别、性取向、年龄、阶层以及族裔信息,这些因素形构了他们与潜在研究合作者的关系,而不是简单地在一个确定的研究空间中瞎逛。从一个研究项目到另一个研究项目,这些情境化的因素使研究者一直不断地“在多元场域重新发现他们自己”(Giroux, 1995, p.197)。邓津(Denzin, 1997, p.46)讨论了民族志研究者的“流动的意识(mobile consciousness)”,即研究者关于自己“与一个永恒变化的世界的关系”的意识。

很多晚近的关于研究者身份的创造、维系和演化的文献特别关注女性和同性恋者(这类文献纷繁浩杂,但一些有代表性的研究展示了个人的境遇与观察到的社会文化现实的混合,较有代表性的研究如:Behar, 1993; Blackwood, 1995; Lang, 1996; Walters, 1996; Wolf, 1996)。不过,值得一提的是关于研究者身份的一些其他问题,比如研究政治动荡环境以及被剥夺公民权利群体的研究者(Hammond, 1996; Mahmood, 1996; Sluka, 1990);或是研究那些需要隐藏身份的群体的研究者,比如非法移民群体(Chavez, Flores, & Lopez-Garza, 1990; Stepick & Stepick, 1990);或者那些研究非法活动的研究者(Agar & Feldman, 1980; Brewer, 1992; Dembo et al., 1993; Koester, 1994; van Gelder & Kaplan, 1992)。在“9·11”美国遭受恐怖袭击后的时代,研究美国的穆斯林聚居区,尤其是研究其中的年轻女性的问题变得异常困难(Sirin & Fine, 2008)。

情境的问题:观察者的多重身份

在民族志发展的古典时期,研究者只需要考虑一类受众,即学术同行。尽管这种学术共同体很难说只有一种声音,但它的确共享着一套关于什么该是合适的研究报告的假设。而在我们这个时代,研究报告有很多种流传的形式,研究者需要负责各种各样的后续工作。因此,研究者必须考虑自己的研究如何能够被多元的受众群所接受的方式。传统的研究报告偏好第三人称的貌似客观的叙事风格,从一个“局外的叙事者”(Tierney, 1997, p.27)的角度去讲述。合作性研究的转向允许民族志研究者确定他们自己的身份,曾经被禁用的第一人称“我”现在越来越多地使用在主体性经验的叙述中,这是一个被女性主义研究者所提倡的趋势,这些研究者常常觉得被学术界及其客观化的研究取向边缘化(Wolf,

1992, p.52)。这种转向并不仅仅停留在写作方式上,它还反映着民族志研究者自身进化着的自我形象,通过明确的知情同意的方式改变着观察者与观察对象之间的关系,以及新的关于多样化的,甚至利益相冲突的民族志的受众群。民族志研究者不能再声称自己是所研究的社会和文化的知识仲裁者,因为他们假定代言的人群能够阅读到他们的研究成果(Bell & Jankowiak, 1992)。实际上,不能建构一个社会或文化的客观事实,因为这些研究注定是关于真实发生的事情的多个甚至相冲突的版本。由于越来越多的研究合作者准备和有能力去挑战研究者,研究者不能再认为自己具有知识权威的特权。沃尔夫(Wolf, 1992, p.5)发现作为研究新手的她"从满足于描述我以为看到的和听到的尽可能真实的东西,发展到试图去融合不同研究对象之间的观点"。她最终意识到"保留那些相冲突的声音的重要性"。她不无挖苦地总结道,所研究的社区中任何成员都能"带着一个牛津的博士学位和一本书出现在你的面前"。总之,观察性研究的结果不可能"被化约为只包含民族志研究者一种声音的知识形式"(Marcus, 1997, p.92)。由于学术成果出版的复杂性和民族志研究传播的其他方式的要求,很多情况下,研究者仍然是隐形的"作者"。试图出版所有研究合作者声音的想法迷人却不现实。

基于观察的研究不仅仅是资料收集的技术,还形构了一种情境,在其中民族志田野工作者假设了所研究的社区中的成员角色。他们在与那些社区中的成员和潜在的研究合作者协商。这种协商仍是从他们的社会位置(例如,性别、性取向、年龄、社会阶层和族群)出发,所有这些必须融入他们所假定的角色之中,使用他们所研究的社区允许他们在田野中采用的互动方式。由于这些原因,自然主义观察只能根据特定情境中的特定互动进行理解。文化或社会是独立存在的旧式观点已被搁置一旁。同样地,文化和社会制度也不能被还原为观察它们的人的经验。如果观察对于研究有一定作用,观察必须像古典时期一样被积极地去践行。但是,如果我们想要彻底地理解社会文化过程的话,观察的社会科学权力必须转向我们自己以及我们与处在同一情境中的他人的互动方式上。老一代的研究者肯定没有意识到这些经验因素,但他们被教导要始终保持自我意识,以便最小化他们对于民族志真相的影响。

但是,表征其自身永恒真理的自治和包容的文化不再是一个操作性的概念。毕竟,研究者"不可能观察到在自己不在场时发生的事情,也不会听到同一个讲述者对其他人的讲述"(Behar, 1996, p.6),那么我们如何才能够确定这不是文化实在的错误表征?如果我们仔细地观察和分析,我们作为研究者进行的协商互动的流沙(shifting sands)是社会和文化形成、自我维持和最终消亡的重要线索。换句话说,情境是易逝的,但那些导致情境形成的因素可能更好地表现了人类互动的长久过程。

目前对基于观察的研究者的挑战

当代基于观察的研究情境受到研究者自身社会阶序特征、潜在研究合作者和一些重要变革的影响,这些变革包括知识思潮、学术文化以及全球化的看似边界模糊的社会本质。这些问题安格罗西诺(Angrosino,2007a, 2007b)曾讨论过。下文仅对其中少数思潮,也许仅仅是那些最直接运用观察方法的研究进行述评。

伦理与规范限制

旧式的纯粹的客观观察阻滞着新的研究伦理规范的发展,这种伦理规范强调知情同意与保密性,并将这些准则列入指导大纲和制度结构中来管理使用公共资金所做的研究,在当下,这基本上意味着一切。瓦克斯和凯塞尔(Wax & Cassell,1979)很好地总结了研究伦理的早期历史。弗略尔-洛班(Fluehr-Lobban,2003)则对当代的发展情况进行了综述,其中的一些主要观点将在下文呈现。

理论上,如今我们所有的研究都受到制度审查委员会(IRBs)的管理,这一机构的前身是20世纪60年代美国联邦政府为了对政府资助的研究课题保证研究对象知情同意权利而成立的管理机构。假定的威胁来自"干预的"研究(通常是生物医学方面的),参与这种研究的人被视为研究对象,他们有权利知道将要发生什么,并且正式同意研究的规定。他们必须完全清楚参与的收益与风险(包括泄露他们的隐私的风险)(参见 *National Commission for the Protection of Human Subjects of Biomedical and Behavioral Research*, 1979)。知情同意的权利以及伦理制度审查委员会最终在各个使用联邦政府资金进行研究的机构中被建构起来,极大地改变了研究者与研究对象的权力关系,使得双方都能够对研究及其操作发表意见。

民族志研究者最初对这种要求并不适应,这当然不是因为他们想去从事伤害他人的研究,而是因为他们不相信自己的研究是干预他人生活的。这种观点亦是作为参与者的研究者角色的典型假设。随着民族志研究者逐渐能接受参与者的角色,他们认为自己的出现会使场合发生变化,尽管他们仍坚持认为自己的研究是无害的。民族志研究者还要保证送交IRBs的研究计划完整清楚,要对可能伤害到田野对象的所有潜在危害给予说明。他们认为自己的研究常常是随着田野时间的推移不断变化的,不能像法律专家所期望的那样(像生物医学和诊治或实验研究一样)在去田野之前便可以确定。

在20世纪80年代,社会科学家争取到卫生与人类服务部的免检,只对涉及儿童、残障人士和其他被认为是"弱势群体"的研究进行送检,其他研究则不用送检。尽管如此,很多大学的伦理制度审查员(包括本文作者任职的南佛罗里达大学)都非常谨慎小心地去实践这一规定。结果,在南佛罗里达大学,可能一项研

究计划即使看起来满足联邦政府对于免检的规定,也会被认定为需要“快速”(或者部分)审查。但正式的研究计划仍必须要提交。这是在美国卫生与人类服务部2005年公布的指导纲领下实行的(联邦规定法典,45条46款)(参见 *Office of the Federal Register*, 2009)。

南佛罗里达大学现在有两个IRBs,分别审查生物医学类研究和行为科学研究。由于后者局限于心理学研究者们(心理学系目前是人文社科学院最大的系),这种研究伦理审查上的一校两制很少能使质性研究者满意。心理学研究使用验证假设、实验和心理治疗或是基于实验室的研究方法,很难认同观察的研究设计。结果,目前提交IRBs审查的行为科学研究计划需要具体到个人而不是某个群体或社区,同时还要包含研究假设和“实验守则”。在南佛罗里达大学,这种模板不可能完全满足质性研究者的需要。它也许仍认为质性研究只是人文研究,并不是科学的、社会的或是其他类别的研究。如果质性研究在科学意义上不是研究,它必须自动地从IRBs上层得到免检。但是,这种观点并没有得到多少支持。质性研究者不愿意放弃他们科学研究者的身份,不愿意去解决对其研究伦理的质疑。微妙的是如何接受目前的研究伦理标准,又不使质性研究因妥协而失去自身的特色。不过,这种研究方式的确与传统的科学研究定义相异。质性研究者所重视的合作研究的方式影响着与知情同意规则的妥协。在合作研究中,民族志研究者必须与所研究的社区讨论研究计划,那么,是这些早期的讨论就需要填写知情同意表格,还是只有正式的研究计划得以执行的时候才需要填写这种表格?

虽然现在广泛流行对纯粹观察性研究的质疑,但是有讽刺意味的是在USF目前唯一明确提出不需要伦理审查的研究是在公共空间中的观察。但是,正是这种“不引人注意”的观察,导致了关于在没有知情同意的情况下进行研究的适当性问题,因为这些伦理问题,民族志学者放弃了这种“公共”研究,现在为了避免IRBs体系引发的哲学与法律质疑,他们难道又要回到这种研究方式吗?

人们将医学研究视为研究伦理的古老范式的代表,但最近它的一份报告使所有学科的研究者不得不重新思考研究伦理的基础究竟是什么。这份报告指出,我们已经习惯去问一些基本的消极问题(例如,什么是伦理失范?如何才能避免它?),可能更好的办法是提出积极的问题,如什么是研究正当性?如何才能知晓我们是否拥有?该如何才能鼓励这种行为?研究者自我规范的改进有个人与制度两个层面,而那些负责审查专业伦理的人应该“鼓励个体在他们的工作中保持诚信,对行为负责,鼓励研究机构提供这种行为能够生存的环境”(Grinnell, 2002, p.B15)。安格罗西诺和迪-佩雷兹在“动机构成”理论下,探讨了达到这一目标的一种可能性。医学院甚至认为质性研究者在研究伦理的演化过程中扮演最为重要的角色,因为他们的研究特别需要明确研究中的个体和机构的正当性影响因素。

变化中的研究情境:技术

参与式观察曾经被认为是一个孤独的研究者在一个封闭的社区工作,仅仅

使用笔和纸进行记录,或许还有一个素描板和一个简单的照相机。对基于观察的研究的工艺的讨论因卡带录音机、移动摄像机和视频摄录机而重新兴起。记笔记被笔记本电脑及其分析软件所代替。随着技术的复杂性与日俱增,民族志研究者开始意识到技术能够帮助我们捕捉那些貌似与我们生活经验不一致的地方,修正事实。自然主义观察的伟大价值在于将我们自己置于真实的情境之中。对于这一传统的研究假设,我们现在越来越关注不断变化的互动情境。我们越多地修正这个或那个图像,就越多地使其全球化,也就更多地将生活本身置于风险之中。隐私保护的伦理戒律对于静态和动态的视频记录如何实行,如何维系保密性等一系列问题,在克拉克和沃纳(Clark & Werner,1997; 1998)的研究中都有所讨论。

也许有必要将我们关于观察过程的观察权力转向理解作为技术使用者的我们自身。技术变革从来没有多余的,它不是简单地帮助完成经常要做的事情,而是在系统之中行为的改变带来的生态性变迁。所以,技术越复杂,我们改变自己行为的程度越大。我们需要理解的不仅仅是当自己遇到技术时会发生什么,还要理解当我们使用特殊的、强大的技术去这样做时发生了什么。即便合作研究的转向本意良好,当很多研究合作者不明白权力的差异性时,我们对于技术的占有只能导致权力的差异性更加地恶化(参见 Nardi & O' Day, 1999)。

变化中的研究情境:全球化

全球化是资本、货物、服务、劳动力、创意和其他文化形式跨国流动的过程。在当今这个时代,曾经在某种程度上与世隔绝的社区也被置于全球性互相依赖的关系之中。全球化是信息技术的伴生物,世界上任何一个角落的新闻可以迅速传播。以前我们可以假定在某个社区的观察与访谈在某种意义上是本土的,现在我们必须去弄清楚它到底来自哪里。昂格和科利尔(Ong & Collier,2005)指出在社会科学研究中,特别是民族志研究中如何面对全球化影响的方法。一些主要观点总结如下。

社区不再是地域概念,地理学、地形学和气候如今已不再像过去那样有着传统的影响力。越来越多的人现在已经明显是"跨国的",从原籍地到其他地方去工作或学习,同时还保持着与家庭的联结。这种不间断地迁移对于早期移民来说是难以想象的,因为成本高、效率低,且信息不流畅。在一个"跨国的"社区中做以观察为基础的研究有着诸多挑战。当然,我们可以设法跟踪研究,但这在很多时候是不现实的。更多的时候,我们仍是立足于某个地方的研究者,但需要不断地提醒自己,这个我们参与其中并给予观察的"地方"可能并不完全是社区成员的社会或文化现实。

我们可以认识现代世界的几个方面,以便帮助自己超越小地方、传统社区研究去做观察式研究。至少我们现在可以在经济与政治互相依赖的意义上谈论世界。这个全球系统单元间的关系很大程度上被全球资本主义经济所形塑,是一种追求利益最大化而不是内需满足的经济形态。一些通过观察式研究方法研究

的地点和事件有助于我们理解全球系统,包括劳动力流动的本质(Zuniga & Hernandez-Léon, 2001),代工的出现及其对传统社会的影响,代工如何将传统社会引向了全球统治权力结构之中的问题(Saltzinger, 2003),苏联旧有影响的转变(Wedel, 2002)以及文化多样性、多元文化主义和文化交流的动力机制(Maybury-Lewis, 2002)。在现代世界中,人们不再受到所谓的先进文化传统的影响,而是作为一个全球社区聚集在一起受到流行文化的影响。流行文化研究曾经是文化研究的一个重要主题,现在它在主流学科中也已经确立了其地位(Bird, 2003; Fiske & Hartley, 2003)。

变化中的研究情境:虚拟网络世界

如果可以选择,民族志研究者可以用网络把自己从“地方”解放出来,网络即是很多有意思的社区所在的“地点”。虚拟社区没有地理亲密性或是建立长久的遗产的纽带,而是因由计算机交流与在线互动而形成的。它们是“兴趣的社区”而不是居住的社区。尽管一些社区可以存在一定的时间,但大多数是短暂的,有时候甚至是设计出来而非自然形成的。

尽管观察的本质在某种程度上发生了改变,民族志仍明确地在网络上进行着(Jordan, 2009)。网络生活是21世纪的一种共识,民族志当然也可以随同技术一起转向虚拟空间。一些质疑也随之而来。第一,电子交流是基于文字和选择好的图像。习惯于通过姿势、表情和语气去解读相应行为的民族志研究者因此失去了优势。另外,网络上的人们很容易伪装他们的身份,有时候参与一个网络群体的目的便是去追求一个新的身份。这并不是说所有虚拟社区的成员都在欺骗别人。事实上,他们同时也是非虚拟社区的成员。乔丹(Jordan,2009)推进了混合空间的研究范式,即对真实和虚拟的社区成员的研究。

将网络作为质性研究的一种载体,其潜在的好处是可以接近不能直接接触到的研究对象。艾林和米韦斯(Ayling & Mewes,2009)描述了与同性恋男子的网络访谈过程,这种好处对于其他需要或希望保密的群体也是适用的。

但是,使用在线互动作为观察的资源也的确有一些挑战。例如,在线对话可能只局限在字面意思,而失去了文字表达背后的丰富的潜台词。在面对面的互动中,研究者可以观察姿势、身体语言、空间的使用和话语表面之下的意义结构。网络群体当然还会使用其他一些暗语,所以研究者必须要理解虚拟社区成员的互动策略,这样就不必只依赖于文字。加西亚(Garcia,2009)等引用了一个关于“剃头党(skin-heads)”的在线研究,发现其成员建立了一套情感、感受交互的技巧。

但是,虚拟社区真的与传统的社区或社会网络相似吗?网络交流如何使新兴社区成为可能,并使旧有的分散的社区能够相互保持联系?这些问题将我们引向关于特定人群和他们的生活的研究,同时也引向关于人们理解他们生活的更宏观的过程。

虚拟民族志同时也面临伦理的挑战,这种挑战既与在传统社区中进行研究

的研究者所遇到的情况相似，亦有不同。尽管我们研究的对象不是面对面情境下的人，但知情同意的原则以及对隐私的保护仍十分重要。尽管网络是一种公共空间（即是说，至少在理论上，是不受 IRBs 的规则限制的），“居住其中”的人仍是与传统地方的居民一样是个体，并拥有同样的权利。尽管并没有适用于网络研究的一般伦理准则，一些基本规范仍得到人们的公认。首先，基于公共网站的内容分析没有伦理方面的问题，只要所引用的内容不会指向特定的人，援引网站上的内容便是可接受的。其次，网络社区的成员应该知道民族志研究者正在“观察”他们的网上活动。如果可能，研究者应该取得其社区成员“签署”的知情同意表格，以便继续在其网站上进行观察和研究。如果网站成员不稳定，这样做可能是不可行的。在这种情况下，只告知网站管理人员是否更有效率仍值得进一步探讨。研究者应该保证不使用真实姓名（或者可以对号入座的网名）、电子邮件地址，或在发表的研究成果中使用任何可识别的标志。如果该网络群体声明了加入和参与的规则，研究者应予以尊重，就像自己尊重其参与观察的其他社区的价值与期望一样。通过遵守这些规则，研究实际上是将研究对象纳入一个合作的圈子，研究从而既是社区活动的结果，亦是研究者研究的成果。一些从事网络研究的民族志研究者还让虚拟社区成员对其研究报告给出评论。通过允许社区成员帮助决定他们的评论该如何使用，研究者深化了合作研究的目标。由于在虚拟空间中工作的研究者接触的规范比现实中的社会规范更为模糊（即这些规范“正在建设中”），所以需要一种积极的和可预测的道德姿态，这是与以前的研究方式中的伦理问题相反的（Hakken, 2003）。

对社会正义的求索

如前所论，当研究者试图超越学术话语，使用他们的研究成果去改变世界的时候，观察式研究的新情境与新挑战尤为显著。正如邓津和加迪纳（Denzin & Giardina, 2009, p.11）认为的那样，这是“一个迫切需要解放者愿景的历史现在时，此时迫切需要激发变革的研究愿景，迫切需要能够确立使人们斗争和抵制压迫的道德权威的研究”。基于观察的研究在以人权为基础的社会正义的求索过程中扮演着至关重要的角色，即便仅仅是通过生产多彩的、启蒙式的关于情境的描述分析（如前文所述的那些情境），也能够起到启蒙的作用。由于观察式研究使用了参与式的或是合作式的方式，它亦能够使以前那些失声的人群与社区获得发声的权利。由于此类包括传统意义上的学术成果在内的所有研究成果被多种媒介所广泛传播，那些以前失声的社区能够参与到多元的公共讨论中，在这些讨论中，它们的非主流位置得到有效认知。

安格罗西诺（Angrosino, 2005, p.739）曾将社会正义（social justice）定义为所有人践行社会系统和制度的道德准则的义务。追寻社会正义的个体与群体应该积极参与到社会和经济改革之中。因此，我建议研究者可以通过三种方式为实

现社会正义做出贡献。

第一,研究者应该与那些被主流社会边缘化的群体建立直接联系,研究者应该感觉与他们的研究对象有某种亲缘关系(在政治和情感意义上的亲缘关系),而不是简单地把研究对象当成非人化的研究客体。当然,也可能有些社会群体本就应该被边缘化,社会正义并不是说让民族志研究者与白人至上主义者或是儿童色情片生产商站在同一立场(需要指出的是,我们不能告诉研究者,哪个群体他们能够或是不能够强调。不过,由于研究伦理和各种社会科学的研究规范都以人权为底线,如果研究者选择帮助那些侵犯他人人权的群体,那么他们也就违反了研究伦理)。由于当下的经济和政治格局内生的压迫结构,社会之中并不缺乏被边缘化的群体,帮助他们可能会涉及大量关于权力精英的研究,但是如果研究者只是明确哪些是权力精英并且视边缘群体仅仅是自上而下的政策制定的"目标人群",那么改革的议程仍只能由各种委员会来制订了。直接深入所研究的群体则必须首先成为边缘化的社区生活的一分子。旨在服务于改革议程的研究伴随着一定程度的移情(empathy)[1],而不仅仅是传统民族志研究者所定义的"密切关系(rapport)",这是试图保持客观立场的研究者所不能有的。

第二,研究者应该提出问题并寻找答案,这似乎是一个再明显不过的建议,不值得再讨论。但是,我们习惯于从已有学术研究的知识基础出发提出问题,如果从所研究社区的日常经验出发来提出问题,我们会有更为丰富的收获。同样的,我们必须避免一厢情愿式结论,认为"这些人"知道所有问题的答案,就好像贫穷与被压迫天然地给予了这些人以智慧和远见。提出切实的问题有助于我们在社区中找寻未被发掘的甚至未被意识到的资源来回答这些问题,或可以将我们引向超越社区本身的选择。对于合作式研究者来说,一个非常有效的角色可能是文化掮客(culture broker),将所研究的社区群体引向他们以前无法接触到的兴趣圈子。

第三,研究者应该成为辩护者,这也许意味着要成为社区已有问题及其成因的发言人,也许还意味着帮助人们发现和指出那些未被表达出来的或未能解决的问题。辩护常常意味着面临某种冲突(即,社区内部或社区之间的摩擦及其权力冲突),也意味着找寻就某个能达成和解的问题达成共识的方法。不管是哪种情况,研究者是与社区共同工作,而不是为社区工作,这也意味着一种有距离感的立场。

这一过程的总目标是让社区能够主导其自身的命运——通过研究达到它自身的诉求,确立它与权力精英之间的位置关系。研究者能很好地保持着个人的工作进度(例如,收集资料以完成学位论文),但其主要目标应该是与社区共同工作以达成那些趋近更为公正境况的共同目标。这种观点可能很难让学生或是其他年轻研究者信服,所以应设计这样一种教育形式:即便不是完全服务于这一理念,但至少有助于达到使学生和其他研究者理解并信服的目的。

"服务学习(service learning)"是整合了志愿者社区服务与行动导向的反思

的一种方法。鼓励学生志愿服务是值得赞许的,服务学习项目旨在给学生机会从社会科学的视角去研究社会问题,以便能够理解自己所工作的机构里发生了什么。理论与行动的结合有时候被称为实践(praxis),是参与式的、承诺的和辩护导向的社会科学研究得以实现的方式。学生并不是简单地执行志愿机构安排的任务,这些任务表面上看起来并没有多少特别的意义,但当学生认真地观察其场所、其中的人以及人与人之间的互动的时候,这些任务便具有了别样的意义。简而言之,这是这些任务执行的全部情境。通过整合学术学习与社区服务,学生亲身经历了实践,即理论与行动的纽带(Roschelle, Turpin, & Elias, 2000, p.840)。服务学习旨在复兴 20 世纪 60 年代风行高校校园的行动主义精神。接受这种挑战的机构形成了一个支持网络(校园联盟,campus compact),以便发展和促进作为教育策略的服务学习。服务学习现在已经成为一个全国性运动,以克林顿全球创新大学(Clinton Global Initiative University)的形式引起公众的注意。这一没有党派色彩的项目由前总统克林顿创建,旨在串联各高校以刺激学生面对全球性问题的挑战(Clinton, 2008)。大学教员监督学生是否有服务学习的经验,这些经验表征着前文所述的社会正义议程的三个方面。

服务学习的哲学源头和学术根源是实验式学习(例如,合作式教育、实习、田野见习),旨在使学习者与所学习的内容直接接触。不同点在于服务学习强调丰富学生学习的同时,试图复兴其研究的社区。因此,服务学习使学生通过课程相关的活动来体验真实的社区生活。社区机构被鼓励通过这种方式明确自身的需求,并与学校代表接触,以确定是否有学生小组有兴趣帮助他们达成目标。课程资料(例如,教科书、讲座、讨论、反思)给学生以借鉴,同时,服务的经验又被带回到课堂上来促进学术对话和对知识的求索。这一互惠的过程建基于经验与知识之间的逻辑连续性。洛切勒等人(Roschelle,Turpin,& Elias,2000)指出事后评估的重要性,认为这种事后评估保证了学生学有所得,社区也得到其想要的价值。鲍尔(Paul,2006)认为,在进入社区工作之前需要批判性评估以保证有限的资源得到有效的配置。

服务学习教育映射着研究,指明我们保持了 60%所做的,80%与行动导向的反思所做的,以及 90%我们教授或给予他人的。这种教与学同时也是基于信息处理技术的教学,而不仅仅是信息的累积。在一个复杂的社会,决定什么信息是解决特定问题所必需的几乎不可能,特别是对于那些有关社会不平等的问题而言。事实往往是,学生获得学位之时,他们在课堂上所学的内容已经过时。服务学习提倡"启发"(例如,教会学生如何自己思考)的重要性。学习不是一个可预测的线性过程。它可能在圆周上的任何一个点开始,在意识到去设定目标或理解事实全貌或发展一种能在未来使用的个体化知识之前,学生可能就需要在某个特定的服务场所使用他们有限的知识。要确保这种形式的学习成为可能,反思性的技能性指导是必需的。通过给学生们提供体验的机会,以便其后帮助他们以学术的方式处理这些经验,服务学习利用自然的学习周期,允许学生为社会做出有益的贡献(Marullo & Edwards, 2000)。

需要强调的是,构成学生经验基础的项目不是高校里的研究者,而是社区机构或群体建立的。这些项目可以是特定的一次性项目(例如,宜居家园建设项目)或是长期项目(例如,在市中心社区服务中心建立课后辅导和娱乐项目)。所有此类活动都建立在观察性研究的基础之上。学生志愿者逐渐形成社区成员的身份,同时加强他们观察不熟悉的互动的技能,以便完成项目要求,成为一个有效的变革能动者。在这个意义上,即便是依附于某个社会科学之外课程的服务学习项目也要求学生能够成为观察式研究方法的践行者。在南佛罗里达大学,服务学习已成为一系列课程的主要特点,包括社区发展的人类学讨论会、全球化的社会学课程、农场工人和其他农村问题的跨学科社会科学课程、如何应对艾滋病传播的心理学课程、族群关系的社会工作课程,以及工作场所互动交流和文化差异问题的商业讨论课。

总之,服务学习影响了教师、研究新手和学生。服务学习不再仅仅是"为一个社区而做(doing for)"的传统意义上的"应用社会科学"。服务学习起始于试图成为该社区成员的学生对这个社区进行的观察,其目标是学生持续地在社区内并与社区一起培育一个社会正义导向的、进步的政治和社会议程。

基于观察的研究的展望:我们是否处在后后现代?

P.A.阿德勒和P.阿德勒(Adler & Adler,1994, p.389)发现,"社会科学研究方法的兴衰总是充满着不确定性"。尽管如此,基于观察的研究可能越来越倾向于阿布-卢霍德(Abu-Lughod, 1991, p. 154)所说的"特定群体的民族志(ethnography of the particular)"。基于观察的研究者能够给予特定群体的生活以全景式分析,聚焦于特定人群的生活经验和他们不断变化的人际关系,而不是试图去描述一个群体的混合文化或是要分析形构一个社会的全面制度因素。安格洛西诺(Angrosino,2005,p.741)曾质疑基于观察的研究与社会科学的实证主义范式之间联结的稳定性,我们也不确定它们的离异是否近在咫尺,但我们至少在社会公正的议题上逐渐形成了共识,即,分歧更多的是方法而不是研究的结果。

与其他社会研究一样,基于观察的研究也将受到变迁中的技术和不可回避的网络世界的影响。不管是在虚拟世界还是现实世界,基于观察的研究者都将继续努力去克服工作的伦理问题。那些可以得到"豁免"的研究注定是少数。另一方面,社会公正议题的兴起意味着越来越复杂、令人烦恼的伦理问题将持续出现。医学院(Institute of Medicine, IOM)提出的新的理解研究伦理的框架可能是处理这类问题的一种好方法。

实证主义认识论霸权,甚至包含如观察一样的再明显不过的人文主义研究技术,曾经是不容置疑的,但后现代主义者的这类批评与其他因素一起撼动了实证主义传统的根基。那么,如何超越这种批评呢?后现代主义者常常认为完全

的真实是不可能的,任何行动都受到研究者和可能的改革者固有偏见的影响。但是,正如服务学习试验所展示的那样,至少在研究者与所研究社区的合作者共同创造的可协商情境中,改革主义者的行动是能够建立在这种临时性真实之上的。研究伦理的 IOM 式改革(参见 IOM,2002 以及本章之前的讨论)即是基于这种临时的、可协商的和合作的安排,而不是自上而下的绝对方式。我们需要后现代主义的批评来帮助我们重新思考研究传统中的一些假定,同样明确的是,我们现在已经获得这种重新反思的方法,前提是我们要有这样做的政治意愿。

参考文献

Abu-Lughod, L. (1991). Writing against culture. In R. G. Fox (Ed.), *Recapturing anthropology: Working in the present* (pp. 137-162). Santa Fe, NM: School of American Research.

Adler, P. A., & Adler, P. (1987). *Membership roles in field research.* Newbury Park, CA: Sage.

Adler, P.A., & Adler, P.(1994). Observational techniques. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (pp. 377-392). Thousand Oaks, CA: Sage.

Agar, M., & Feldman, H. (1980). A four-city study of PCP users: Methodology and findings. In C. Akins & G. Beschner (Eds.), *Ethnography: A research tool for policymakers in the drug and alcohol fields* (pp. 80-146). Rockville, MD: National Institute on Drug Abuse.

Angrosino, M. V. (2005). Recontextualizing observation: Ethnography, pedagogy, and the prospects for a progressive political agenda. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *The SAGE handbook of qualitative research* (3rd ed., pp. 729-745). Thousand Oaks, CA: Sage.

Angrosino, M. V. (2007a). *Doing ethnographic and observational research.* Thousand Oaks, CA: Sage.

Angrosino, M. V. (2007b). *Naturalistic observation.* Walnut Creek, CA: Left Coast Press.

Angrosino, M. V., & Mays de Pérez, K. A. (2000). Rethinking observation: From method to context. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (2nd ed., pp. 673-702). Thousand Oaks, CA: Sage.

Ayling, R., & Mewes, A. J. (2009). Evaluating Internet interviews with gay men. *Qualitative Health Research*, *19*, 566-576.

Bateson, G. (1972). *Steps to an ecology of mind: Collected essays in anthropology, psychiatry, evolution, and epistemology.* San Francisco: Chandler.

Behar, R. (1993). *Translated woman: Crossing the border with Esperanza's story.* Boston: Beacon Press.

Behar, R. (1996). *The vulnerable observer: Anthropology that breaks your heart.* Boston: Beacon Press.

Bell, J., & Jankowiak, W. R. (1992). The ethnographer vs. the folk expert: Pitfalls of contract ethnography. *Human Organization*, *51*, 412-417.

Bird, S. E. (2003). *The audience in everyday life: Living in a media world.* New York: Routledge.

Blackwood. E. (1995). Falling in love with another lesbian: Reflections on identity in fieldwork. In D. Kulick & M. Willson (Eds.), *Taboo: Sex, identity and erotic subjectivity in anthropological fieldwork* (pp. 51-75). London: Routledge.

Brewer, D. D. (1992). Hip hop graffiti writers' evaluations of strategies to control illegal graffiti. *Human Organization*, *51*, 188-196.

Bruckman, A. (2002). *Ethical guidelines for*

research online.

Chavez, L. R., Flores, E. T., & Lopez-Garza, M. (1990). Here today, gone tomorrow? Undocumented settlers and immigration reform. *Human Organization*, *49*, 193-205.

Clark, L., & Werner, O. (1997). Protection of human subjects and ethnographic photography. *Cultural Anthropology Methods*, *9*, 18-20.

Clifford, J. (1983). Power and dialogue in ethnography: Marcel Griaule's initiation. In G. W. Stocking, Jr. (Ed.), *Observers observed: Essays on ethnographic fieldwork* (pp. 121-156). Madison: University of Wisconsin Press.

Clinton, W. J. (2008). A new way for students and colleges to bring about global change. *Chronicle of Higher Education*, *54*(25), A40.

Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

Dembo, R., Hughes, P., Jackson, L., & Mieczkowski, T. (1993). Crack cocaine dealing by adolescents in two public housing projects: A pilot study. *Human Organization*, *52*, 89-96.

Denzin, N. K. (1997). *Interpretive ethnography: Ethnographic practices for the 21st century.* Thousand Oaks, CA: Sage.

Denzin, N. K., & Giardina, M. D. (2009). Qualitative inquiry and social justice: Toward a politics of hope. In N. K. Denzin & M. D. Giardina (Eds.), *Qualitative inquiry and social justice* (pp. 11-52). Walnut Creek, CA: Left Coast Press.

Ess, C., & the Association of Internet Researchers (AoIR) Ethics Working Group. (2002). *Ethical decision-making and Internet research: Recommendations from the AoIR Ethics Working Group.*

Fiske, J., & Hartley, J. (2003). *Reading television* (2nd ed.). New York: Routledge.

Fluehr-Lobban, C. (2003). Informed consent in anthropological research: We are not exempt. In C. Fluehr-Lobban (Ed.), *Ethics and the profession of anthropology* (2nd ed., pp. 159-178). Walnut Creek, CA: AltaMira Press.

Friedenberg, J. (1998). The social construction and reconstruction of the other: Fieldwork in El Barrio. *Anthropological Quarterly*, *71*, 169-185.

Garcia, A. C., Standlee, A. J., Bechkoff, J., & Cui, Y. (2009). Ethnographic approaches to the Internet and computer-mediated communication. *Journal of Contemporary Ethnography*, *38*, 52-84.

Giroux, H. A. (1995). Writing the space of the public intellectual. In G. A. Olson & E. Hirsh (Eds.), *Women writing culture* (pp.195-198). Albany: SUNY Press.

Gold, R. L. (1958). Roles in sociological field observation. *Social Forces*, *36*, 217-223.

Gold, R. L. (1997). The ethnographic method in sociology. *Qualitative Inquiry*, *3*, 388-402.

Grinnell, F. (2002). *The impact of ethics on research.* Washington, DC: Institute of Medicine.

Gupta, A., & Ferguson, J. (1996a). Beyond "culture": Space, identity, and the politics of difference. In A. Gupta & J. Ferguson (Eds.), *Culture, power, place: Explorations in critical anthropology* (pp. 33-52). Durham, NC: Duke University Press.

Gupta, A., & Ferguson, J. (1996b). Culture, power, place: Ethnography at the end of an era. In A. Gupta & J. Ferguson (Eds.), *Culture, power, place: Explorations in critical anthropology* (pp. 1-32). Durham, NC: Duke University Press.

Hakken, D. (2003). An ethics for an anthropology in and of cyberspace. In C. Fluehr-Lobban (Ed.), *Ethics and the profession of anthropology* (2nd ed., pp. 179-195). Walnut Creek, CA: AltaMira Press.

Hammond, J. L. (1996). Popular education in the Salvadoran guerilla army. *Human Organization*, *55*, 436-445.

Institute of Medicine. (2002). *Responsible research: A systems approach to protecting research participants.* Washington, DC: Institute of Medicine.

Jordan, B. (2009). Blurring boundaries: The "real" and the "virtual" in hybrid spaces. *Human Organization*, *68*, 181-193.

Koester, S. K. (1994). Copping, running, and paraphernalia laws: Contextual variables and needle risk behavior among injection drug users in Denver. *Human Organization*, *53*, 287-295.

Lang, S. (1996). Traveling woman: Conducting a fieldwork project on gender variance and

homosexuality among North American Indians. In E. Lewin & W. L. Leap (Eds.), *Out in the field: Reflections on lesbian and gay anthropologists* (pp. 86-110). Urbana: University of Illinois Press.

Mahmood, C. K. (1996). Why Sikhs fight. In A. Wolfe & H. Yang (Eds.), *Anthropological contributions to conflict resolution* (pp. 7-30). Athens: University of Georgia Press.

Malkki, L. H. (1996). News and culture: Transitory phenomena and the fieldwork tradition. In A. Gupta & J. Ferguson (Eds.), *Anthropological locations: Boundaries and grounds of a field science* (pp. 86-101). Berkeley: University of California Press.

Marcus, G.E. (1997). The uses of complicity in the changing mise-en-scene of anthropological fieldwork. *Reflections*, *59*, 85-108.

Marullo, S., & Edwards, B. (2000). The potential of university-community collaborations for social change. *American Behavioral Scientist*, *43*, 895-912.

Matsumoto, V. (1996). Reflections on oral history: Research in a Japanese-American community. In D. L. Wolf (Ed.), *Feminist dilemmas in fieldwork* (pp. 160-169). Boulder, CO: Westview Press.

Maybury-Lewis, D. (2002). *Indigenous people, ethnic groups, and the state* (2nd ed.). Boston: Allyn & Bacon.

Nardi, B., & O'Day, V. (1999). *Information ecologies: Using technology with heart.* Cambridge: MIT Press.

National Commission for the Protection of Human Subjects of Biomedical and Behavioral Research (1979). *The Belmont report: Ethical principles and guidelines for the protection of human subjects of research.* Washington, DC: U. S. Department of Health, Education, and Welfare.

Office of the Federal Register, National Archives and Records Administration, and U.S. Government Printing Office (2009). *Code of federal regulations.*

Ong, A., & Collier, S. J. (2005). *Global assemblages: Technology, politics and ethics as anthropological problems.* Malden, MA: Blackwell.

Paul, E. L. (2006). Community-based research as scientific and civic pedagogy. *Peer Review*, *8*, 12-16.

Roschelle, A. R., Turpin, J., & Elias, R. (2000). Who learns from social learning? *American Behavioral Scientist*, *43*, 839-847.

Saltzinger, L. (2003). *Genders in production: Making workers in Mexico's global factories.* Berkeley: University of California Press.

Sirin, S. R., & Fine, M. (2008). *Muslim American youth: Understanding hyphenated identities through multiple methods.* New York: New York University Press.

Sluka, J. A. (1990). Participant observation in violent social contexts. *Human Organization*, *49*, 114-126.

Stepick, A., & Stepick, C.D. (1990). People in the shadows: Survey research among Haitians in Miami. *Human Organization*, *49*, 64-77.

Tierney, W. G. (1997). Lost in translation: Time and voice in qualitative research. In W. G. Tierney & Y. S. Lincoln (Eds.), *Representation and the text: Re-framing the narrative voice* (pp. 23-36). Albany: SUNY Press.

van Gelder, P. J., & Kaplan, C. D. (1992). The finishing moment: Temporal and spatial features of sexual interactions between streetwalkers and car clients. *Human Organization*, *51*, 253-263.

Walters, D. M. (1996). Cast among outcastes: Interpreting sexual orientation, racial, and gender identity in the Yemen Arab Republic. In E. Lewin & W. L. Leap (Eds.), *Out in the field: Reflections of lesbian and gay anthropologists* (pp. 58-69). Urbana: University of Illinois Press.

Wax, M. L., & Cassell, J. (1979). *Federal regulations: Ethical issues and social research.* Boulder, CO: Westview Press.

Wedel, J. (2002). *Blurring the boundaries of the state-private divide: Implications for corruption.*

Werner, O., & Clark, L. (1998). Ethnographic photographs converted to line drawings. *Cultural Anthropology Methods*, *10*, 54-56.

Werner, O., & Schoepfle, G. M. (1987). *Systematic fieldwork: Vol. 1. Foundations of ethnography and interviewing.* Newbury Park, CA: Sage.

Wolf, D. L. (1996). Situating feminist dilemmas in fieldwork. In D. L. Wolf (Ed.), *Feminist dilemmas in fieldwork* (pp. 1-55). Boulder,

CO: Westview Press.

Wolf, M. A. (1992). *A thrice-told tale: Feminism, postmodernism, and ethnographic responsibility.* Palo Alto, CA: Stanford University Press.

Zuniga, V., & Hernandez-Léon, R. (2001). A new destination for an old migration: Origins, trajectories, and labor market incorporation of Latinos in Dalton, Georgia. In A. D. Murphy, C. Blanchard, & J. A. Hill (Eds.), *Latino workers in the contemporary South* (pp. 126-146). Athens: University of Georgia Press.

视觉方法论：朝向一种更多“看见”的研究 29

VISUAL METHODOLOGY: TOWARD A MORE SEEING RESEARCH

⊙ 乔·普罗瑟(Jon Prosser)

董轩 译　朱志勇 校

十年前，视觉研究的一个令人注目的现象是它的不引人注目性。对于视觉事物的不安被随之而来的积极应对所取代，即对当代生活中图像的显著性和普遍性的觉醒。图形影像在公共空间、工作场所和私人空间都很普遍，并且我们除了去看之外别无选择。质性研究者接受了这种挑战，去理解一个视觉文化而不是语言和文本文化的社会。

视觉研究着眼于我们所能看到的东西。人类如何“看”一部分是天性，一部分是后天培养的，像其他感觉模式一样，由知觉主导，并借由生理学、文化和历史而达成。视觉研究者使用可视的(visible)本体论指代可以被看见的图像和自然发生的现象，强调生理的维度和忽视它们的意义或显著性。但是，可视的不只是图像或客体本身，更多的是关于指向它们的知觉和意义。可见化和具象化的概念指的是研究者在认识论基础上的意义建构，包括概念形式、分析过程以及表现模式(Grady, 1996; Wagner, 2006)。

反思近年形构了当代视觉研究的争论能够很好地理解目前的问题。自20世纪60年代开始，一种广泛的共识认为媒体类型、生产模式和视觉数据所依赖的情境决定了可视图像的意义。简而言之，研究者和其他人建构图像以及生产图像的技术手段被认为是解释他们试图呈现出来的现象的解释本质。从1970到2000年，一种双重的实用性不平等存在于使用图像达到经验研究目的的研究者和那些使用存在于视觉文化之中的图像的意义的研究者之间。经验的与符号的概念被用来指称这一时期研究视角上的差异。经验取向的研究者强调理论建构的重要性和图像创造，以及视觉数据、可信度和情境的关系，而符号取向的研究者则着眼于日常生活中流行的视觉文化的批判分析。因此，在这一时期，在那些阅读符号图像的研究者和为研究目的而创造图像的社会科学家们之间存在着一种智识张力。至2000年，视觉方法已经在社会学、人类学、地理学、健康卫生研究、历史学、艺术研究和诸如心理学、医学这样的量化传统学科取得重要地位。是的，我们生活在一个视觉世界中，目前，没有哪个论题、研究领域或是学科能够忽略视觉研究者的影响。21世纪社会中最重要的能力是视觉流畅的能力，而质

性研究者发展出了一套视觉方法论去研究这种现象。

本章勾勒了当代视觉研究的重要方面。重点突出质性研究传统中的田野工作,指出有深刻洞见的方法、研究领域和未来的可能性。我将从勾勒目前的趋势入手,以关于未来挑战的讨论结束本章。

目前的趋势

这一部分有四小部分,我采用了一种折中的方法来说明目前科学和艺术如何影响了视觉研究的发展。视觉研究的表现对于视觉研究者来说是一个有长久争议的重要问题,尽管其重要性常被非视觉的质性研究所忽视。技术和视觉方法处于支配地位,因为它们为回答复杂的全球研究问题和分析元数据提供了强有力的支持。参与式视觉方法已经被很好地建立和包括进来,因为它们代表着视觉方法论中最流行的范式。最后一部分是视觉方法的训练,因为这不再是一种奢望,而是跟进全球范围的视觉研究快速增长的必要工作。

视觉研究的表现

伯纳斯-李(Tim Berners-Lee)在20世纪90年代初创造的点击式浏览方式是互联网走向全球用户的重要驱动。其后出现的旨在生成表格、柱状图、示意图和饼图的图形处理软件包(Excel和Adobe)对于处理大多数量化数据已经足够了,但这种“一码全收(one size fits all)”式的软件却不能使质性研究有效地呈现数据,甚至限制了数据的呈现。科学家们和社会科学家们发现这个呈现的新世界充满挑战,鲍威尔斯(Pauwels,2006, p.x)指出了其中的原因:

> 当一种隐晦却固执的观点存在,认为几乎随处可见的视觉技术的迅速扩散将自动导致视觉认知能力的增强,这使得我们有足够的理由相信,处于指示物、视觉呈现和它需要满足的功能之间本已脆弱的连接将承受更大的压力。

目前,为了总结数据、展示信息和提供分析条件的数据可视化趋势已经显现。在最基本的形式中,由于光标在屏幕上的移动,交互图表从而提供了额外的数据。《纽约时报》(*New York Times*)上便有这方面的非常好的例子,如从2008年《美国人时间使用调查》(*American Time Use Survey*)中获得的数据结果,使成百上千的美国人回忆他们是如何使用每一分钟的(在网上搜索“不同群体时间使用的交互图表”)。统计数据,特别是大样本量的统计数据很难为一般人所用。一个叫作“运行数字”(Running the Numbers)的软件使用了一些创新方法使大量数字变得易于理解并能为人所用。图像,一般是一系列图片,描绘了特定的数量:一千五百万页办公用纸(在美国每五分钟的纸张使用量),十万六千个铝制易拉罐(美国每三十秒的铝制易拉罐消耗量),或者是三万两千例隆胸手术(美国每个

月的此类手术量)。但是,这是早期的呈现方式,且需要批判反思,以便分清什么代表了社会科学和视觉呈现的先进之处,以及什么是华而不实的东西。

视觉研究的呈现处于令人沮丧的停滞不前状态,因为学术界的主流传播方式仍停留在纸质文本阶段,并无意改变。对印刷出版物的钟情以及感觉经验的产物——"物质性的"书籍仍继续占主导地位,屏幕成为展示视觉研究发现的媒介仅仅是缓慢出现的。质性视觉研究者目前努力在传统的文字/印刷形式之外呈现他们的作品,数码载体系统也在改变视觉研究的呈现方式(Banks, 2007; Pink, 2008; Ruby, 2005)。网上的一些多元媒体呈现看起来与印刷品上的系列文本并无二致,但是其他一些作品与其他媒介一起,与数字视频、超链接和音频文件呈现相联系。视觉研究者基于屏幕的创作和博客写作,越来越被视为发表和传播研究的方式方法。文本、图像、博客、微博、视频博客和数字超媒体的混合现在已经成为视觉研究词汇表的一部分,并指引着视觉研究的未来方向。

在呈现的形式中,一个未曾预见的曲解是将照片的重新出现视为视觉呈现而不是研究的呈现——之所以说未曾预见是基于关于"图像真实的神话"的长久争论。高德斯坦(Goldstein,2007)的《所有照片都在撒谎》(*All Photos Lie*)是这一争论的另一种陈述。对于摄影师或是视觉研究者而言这些并没有什么新意。摄影师当然知道他们的照片只是呈现了"真实"世界中的一个选择后的样本,其中包含着一些主体的和经验的真相(Becker, 1986; Fox Talbot, 1844; Ruby, 2005),这和文字工匠知道他们文本中的结构、词汇和语气能引起误解一样。

社会科学家被他们自己的认识论所左右,过于先入为主地去反思如何思考和应用研究的其他形式。瓦格纳(Wagner,2007)在他的文章《观察文化和社会生活:纪实摄影、田野工作和社会研究》(Observing Culture and Social Life: Documentary Photography, Fieldwork and Social Research)中通过论述贯穿于文字与图像的相互影响的认识论相似性,提供了一种更具视觉性的研究个案。视觉研究和使用图像呈现研究结果的核心是文字和图像之间的关系:空间是被文字或是图像占据了吗?哪一个最有影响力?是否有必要将图像转换成文字?是否有必要为图像加注释?班克斯(Banks,2007)将图像作为一个情境化文本中的引文,尽管这是一个访谈引用。查普林(Chaplin,2006)在《字幕的传统》(*The Convention of Captioning*)中,以艺术家和视觉社会学家的身份认为加字幕并无必要,并认为读者应该更努力地通过文本去解读图像。

下一步也是最重要的一步是,使致力于视觉民族志方法论研究的人展示图像的而不是强调文字的个案。施瓦茨(Schwartz,2009)在《在厨房之中》(*In the kitchen*)的例子是这方面的一个典范(参见图 29.1)。作为 2009 年的首届国际视觉方法大会(1st International Visual Methods Conference)的主题发言人,施瓦茨做了极具挑战意味的报告,并将其命名为《如果一图值千言,为什么你还在读这篇文章》(If a Picture is Worth a Thousand Words, Why are You Reading this Essay, 2007)。在这篇文章中,她认同图片是事物所指代之物的解释——它们不是事物本身。施瓦茨承认它们是对永恒的时间和空间的抽象,在时间中的某个时刻短

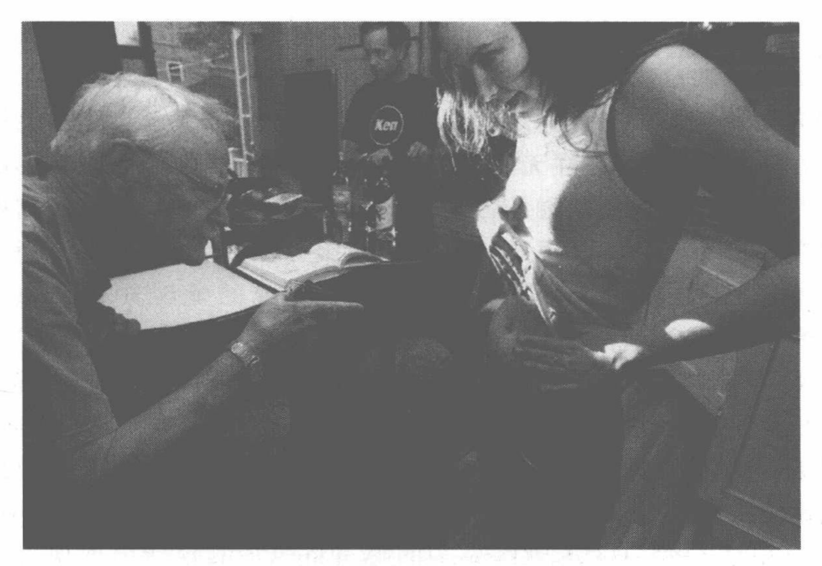


图 29.1 《巡视员》"*Inspector*,2005",In the Kitchen(Dona Schwartz)

暂停留,但是,正如查普林所认为的,施瓦茨挑战其观众更为努力地去解读。更为重要的是,施瓦茨作出了策略性的决定,并作为一个社会科学家给出附文:

> 在使用图片的时候,我认为图片能为我们提供灵感和不可化约的经验,这些是不能够用语言重述或转化的。通过图片生产的表达能够为我们提供基于空间的和创作的布置,其中能够包含情绪和情感。它们能生发出新奇的点子与推论……在科学之中,与多种多样的文本一起,促进了不曾想象的、创新的"创造性模糊"的思路不再可能是文本的一种复数形态。(2009b)

施瓦茨的工作是把班克斯和查普林的号召反过来,将视觉引证置于情境化的文字的海洋中:"我试图用图片填装,用我可能需要写出来的千百个字去填充图片,并且以这种方式来呈现图片,以便使观者能够读出图片的内涵"(Schwartz, 2007, p.320)。这一矛盾论述的关键一点是对大众观点的拒绝,人们普遍认为,由于视觉文化如此普遍,人们的视觉素养会自动提高。的确,她认为观看图片是一种可以学习的基于技巧的行为,这种行为区别于语言,同时,作为一个本质上完全不同的交流系统并不意味着它是剥离于情境的符号分析。《在厨房之中》是一个文字作者的博学混合体。前言部分由诺兹特罗姆(Alison Nordstrom)(他是世界上最大的摄影博物馆纽约 George Eastman 博物馆的馆长)所写,内容是一个关于家庭纪录摄影的回顾;接下来是施瓦茨所写的学理和方法论洞见,这些观点被民族志和视觉传播领域的学者广泛接受和认可;其后是一百七十多张缀以诗歌(诗歌由诗人 Marion Winik 所作)的图片,这些图片使脑海萦绕着强有力的精神图景,使读者去搜索他们自己的记忆库,并使他们思考关于日常家庭生活的价值和观念。这本书中的历史、民族志和人文性的结合表明当以某个学科为基础的研究团队足够灵活地去借鉴其他学科的洞见的时候,跨学科研究是多么令人着迷。

技术和视觉方法

有利于更多和不同角度去看的工具和技术是视觉研究变革的关键因素。例如,电报技术、显微技术、X光、声呐、MRI扫描仪、摄影技术和电脑技术都反映着我们发现、存储、组织和表现知识的天赋才能。目前纪实的和参与式的视觉方法要感谢史蒂文·赛尚(Steven Sasson)在1975年发明的数码照相机。常常,研究中的变革反映了技术的变革,反之亦然。质性视觉研究者很好地意识到技术变革改变着他们研究的主题和研究的方式。随着存储、组织、分析、交流和表现研究的新技术的出现,质性研究与量化研究的相互影响也被拓展、重构和改变了。图像处理技术的廉价和多样化使图片拍摄和分享成为一件平常的事情。同时,参与式视觉研究者仍偏爱摄影,而教育学研究者、人类学家、民族志研究者和民族学家则偏爱摄像,这是因为摄像能满足对复杂社会互动的精密分析的要求(Goldman et al., 2007; Heath, Hindmarsh, & Luff, 2010)。

组织和解释大量图像的软件越来越复杂。在英国,经济和社会科学研究委员会(Economic and Social Research Council, ESRC)建立了电子社会科学国家中心(National Centre for e-Social Science, NCeSS),引起了对计算机辅助质性数据分析软件(Computer Aided Qualitative Data Analysis Software, CAQDAS)的关注。进而,出现了大量的视觉处理软件,如ATLAS.ti, NVvivo,Transana(这些软件主要是用于音频和视频分析),以及Observer XT。经济和社会科学委员会下属的研究方法国家中心(National Centre for Research Methods, NCRM)和研究者发展项目(Researcher Development Initiative, RDI)进一步发展出分析数码数据的软件,并提供全国范围的应用培训课程。软件改进和培训的混合使研究者能存储、分析、勾勒、测量和呈现元数据,例如,与其他人交错联结的复杂的人际互动。

创新的数码技术和软件的使用为视觉研究者打开了通往新的方法论可能的大门。与同事们一起,我现在对一种教育悖论非常感兴趣——尽管视觉文化越来越成为学生和老师的社会生活与私人生活不可或缺的一部分,视觉文化对教与学的意义仍鲜为人知。我们研究的目标是提出一个社会的视觉文化与教室中的视觉文化之间动力关系的理论模型,以便理解教学的结果。作为一个出发点,鉴于目前理论模型的缺乏以及当下知识的不完全与碎片化本质,我们将以图29.2所示的试验性理论框架为起点,确定理解教室视觉文化的核心要素,并测试这些要素是如何动态地相互关联的。

我们(共八个研究者,每个人都对教学中视觉文化的不同侧面颇有灼见)将使用一种质性驱动的、视觉导向的、混合方法的、跨学科的、参与式的方法去发展这一模型。数据收集将借由传统视觉方法和不同的媒体来完成,例如:

- 参与式视觉方法,例如,图解引导、图像引导、视频日记、视频引导、图像声音、时间线和基于艺术的方法
- 通过双机拍摄访谈、肢体互动(例如姿势和面部表情、空间关系学和知觉

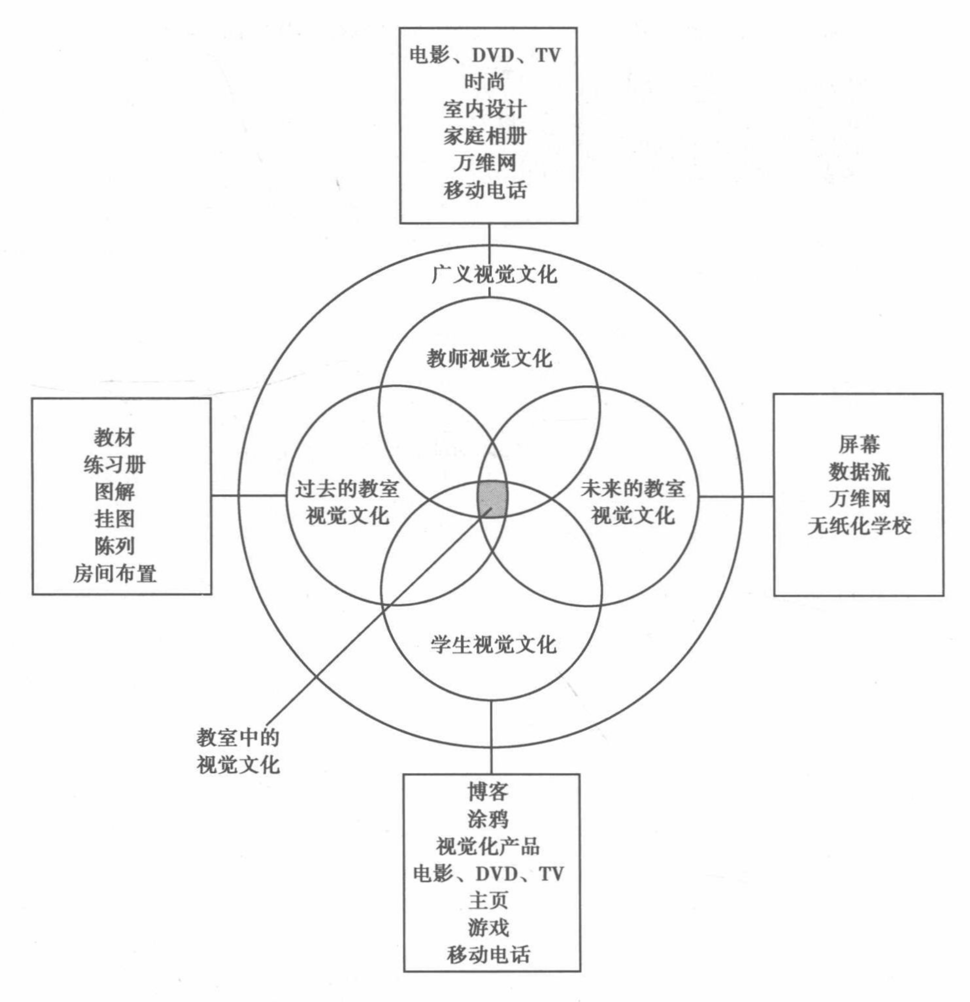


图 29.2 教室中的视觉文化的初始模型(引自 Prosser, 2007)

数据)和物化可转换资源(例如电脑屏幕、教科书、互动白板、教室墙壁和学习空间)来收集数据

- 通过目光追踪软件收集数据(Duchowski, 2003; Tai, Loehr, & Brigham, 2006),以便帮助理解教室内的屏幕和教科书是如何被看的,并且使用新的更易于合作的地理信息系统软件,以便使用 CAQDAS 的功能去编码、注解和分析教室物理空间的使用

我们需要面对两个主要问题:首先是分析、对比和整合多样的数据和媒介;其次是创造一种积极的氛围,使八个研究者和参与者能够交流彼此的观点。从个案研究样本学校取得的数码化的数据通过数字重播系统(Digital Replay System, DRS)进行处理以帮助解决这两个问题。数字重播系统(参见图 29.3,此图即是一个例子,但不是样本学校的数据)是通过 ESRC 电子社会科学项目发展出来的下一代 CAQDAS 工具。像其他 CAQDAS 工具一样,数字重播系统能够同步、重播和分析音频和视频。同时,数字重播系统还能使这些记录的传统方式与系统日志相结合,或是与记录计算机环境下互动的“天生数字化”数据或是使用

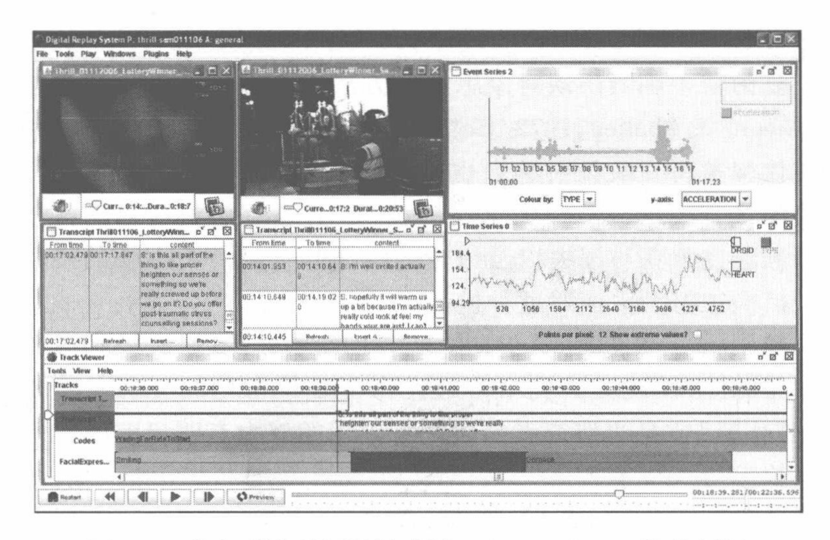


图 29.3 数字重播系统举例(感谢 Andrew Crabtree,华威大学)

计算机技术的产品相整合来分析数据。这些数字数据的形式可能包括全球定位系统(global positioning system, GPS)或是无线网日志、系统管理服务器(systems management server, SMS)日志、网络流量日志,或是由视觉识别软件产生的日志。系统日志可能与视频和手稿或者其他传统数据一起,通过日志浏览者的建构被视觉化、同步和重播。

数字重播系统能够存储和比较多种数字化数据形式,这些数据包括社会的和教室视觉文化的相互联系的元素,而数字重播系统的这一功能极为重要。同时,数字重播系统能使研究团队在大屏幕或是白墙上观看数字演示信息的功能亦非常重要。演进的多层模型的同步可能性也值得考虑。例如,比较不同时间的不同数字化媒介(参见图 29.2 的横向重叠圆圈和方框内容)和比较学生与老师的视觉亚文化(参见图 29.2 的纵向重叠圆圈和方框内容),同时把它们进行比较。当研究者和参与者合作的时候,发现理论的令人兴奋的可能性出现了。我们试图利用心理动力理论,应用数字重播系统屏幕的使用这一概念作为一种刺激创造性播放的转换空间,以达到提高教和学质量的最终目标。另外,建立一个可供检索的国际数字重播系统档案库也提供了其他未来可能的同步机会。我们可以在来自英国不同地方的研究团队成员间分享不同形式的数字数据,并能让来自其他国家的研究团队使用我们的档案材料,上传他们自己的数据,使教室中的视觉文化的国际化模型成为可能。在全球财政收入下滑、收集一手数据的成本高昂和研究经费受限的当下,使用数字重播系统中的档案材料进行二次分析是省时、省力、省钱的。

参与式视觉方法

随着视觉研究的发展,研究者在研究过程中是煽动者、设计者、数据收集者、解释者和生产者。20 世纪 60 年代以后的研究取向扩展为包括外部叙事和混合了研究者与研究参与者的洞见。这方面最早的研究是 J.科利尔和 M.科利尔

(Collier & Collier, 1967/1986)在20世纪50年代中期所做的,他们将图片引出作为一种在反复访谈中刺激访谈对象思考的方法。这方面的最早研究还有沃思等人(Worth,Adair, & Chalfen,1972/1997)在20世纪60年代关于Navajo的研究。他们曾是当代视觉研究最具影响力也是最为滥用的方法论流派的领军人物,他们构想了参与式方法论,这一方法论十分多元,且备受争议。目前,技术的角色、参与式传播的潜在收获与损失以及后续的伦理问题是一个主要的挑战。参与式视觉研究者目前正努力去面对这种挑战。

视觉引导(visual elicitation)包括在研究访谈中使用图片、绘画或是图表以便得到回应,这种方法在视觉研究中是最流行也是最常见的方法。图片引导被认为是一种"破冰船"或是当研究者与研究对象间的权力有明显差异时的中立第三方。与大多数参与式视觉方法类似,有关研究准则的共识很难达成。这种方法不是研究者自我证明的(Packard, 2008; Warren, 2005),同时民主化的最大危险来自研究者带着太多关于研究焦点、过程或是方向的假设。在这种方法被使用了五十年后,即使是经验丰富的实践者在与访谈对象探索图像或是事物的意义时也要谨慎地思考(Harper, 2002)。

当通过媒介的人工产品讨论敏感问题时,参与者不会感到很有压力。因为他们不是就他们感到无助的话题直接发表看法,而是通过一种物质的中介去发表看法(例如,一个洋娃娃、玩具、绘画、手机或是纪念品),他们能够更多地表述困难的记忆和有力量的情感。这种方法得以流行是因为研究者相信转换客体能够成为有形的表征记忆的地点。但是,不恰当地使用,没有敏感性或者在一定情境下明显无害的视觉刺激和物质文化可能激发不准确的、混乱的、非预期的,甚至是痛苦的记忆。

视觉/人工产品诱导的一个长久的优势是它能够激发和创造集体的和个人的记忆。查尔芬(Chalfen,1998)关于不同文化中的家庭生产和使用相册以及视觉媒体建构家庭记忆的经典研究发现,考虑他们的暂时的和情境的维度十分重要。从查看私密的塑料相框中的家庭合影到浏览数字媒体时代网页上的家庭记录的转变,表明视觉文化的变革以及任何记忆工作中考察生活方式的重要性。对基于网页的家庭相册的研究相对来说较新,但却是一个迅速发展的领域。鲍韦斯(Pauwels,2008)通过整合历史综述、田野工作和讨论方法论问题,对这一领域的主要工作给出了一个颇有洞见的概论。目前关于照片和记忆之间关系的研究把家庭收集、公共档案、博物馆、报纸和艺术画廊作为资料来源(参见Kuhn & McAllister, 2006)。

克拉克-伊班尼兹(Clark-Ibanez,2007)在照片引导中使用参与者的照片(她使用了自我驱动[auto-driving]的概念)去研究城市里的儿童,以避免明显的窥阴癖话题,同时还要保证所谈论的话题对研究本身有帮助。克拉克-伊班尼兹在使用图像引导方面提供了一个强有力的个案,因为她发现参与者是他们自己生活的专家,并且能够定义或是改进研究日程和研究过程。一些明显的基本原则,如对研究参与者的价值观、信仰、生活方式和文化保持敏感,是慢慢呈现出来的,但

是一些视觉研究者在使用这种方法的时候,没有批判性且不去思考为什么或是怎么使用这种方法。

图像声音(photovoice)以及它的变体(参与式视频、视频日记、图片叙事以及图片小说)为研究参与者和合作者提供摄像机或是照相机,仍是社会科学研究中最广泛使用的视觉方法。一种明显的政治形式蕴含着给研究参与者相机作为一种授权行动,以便发现个人的或是社群生活的变革或是直接影响政策。在这里合成的图片在互联网上广泛流传,成为本地的、地区的或是国家的展览,或是被送到政府机构作为有说服力的证据。这些工作旨在改善造成危机的权力不平等和通过压迫边缘群体声音维系的贫困与不公正。研究者使用这种策略是因为深度认同改善他们所研究的群体的生活状态。例如,米歇尔使用视觉方法,特别是图片声音方法,去揭示非洲撒哈拉地区不断增长的艾滋病感染问题。米歇尔曾工作生活在南非、赞比亚、马拉维、斯威士兰、埃塞俄比亚、卢旺达,作为多个管理机构的顾问服务当地社区。她召集了青年人、研究者和非政府组织,使用参与式视觉方法和其他基于艺术的方法,揭示隐形的和边缘的社会问题。这本著作的重要性体现在艾滋病问题严重威胁着非洲撒哈拉地区的发展、扶贫和人均寿命过短的问题。每分钟就有五个青年人感染艾滋病,每天有七千人感染,每年则有260万人感染艾滋病。从世界范围来看,15到25岁的青年人在新感染艾滋病的案例中占40%以上,青年女性所占比例则更多。视觉行动研究不依赖出版来进行生命的确认和拯救。

参与式视频着眼于创造一种表达了研究参与者通过他们想要交流的方式进行交流的叙事。豪乐迪(Holliday,2007, p.257)提供了一个关于他使用视频日记的有洞见的反思,她使用视频日记探索"酷儿身份的表演是如何被建构为身体表面的文本的"。她想用这种方法使参与者能够积极表现他们自己的身份认同。她给15名研究参与者以明确的指导,探究他们在三种不同空间——工作空间、休息(家庭)空间和娱乐(同性恋场所)空间——的酷儿身份,描绘出身份表现的异同。他们还被要求摄录下他们在每个场所的最典型场景,并评论这些场所,对着摄像机解释穿了什么衣服、理了什么发型、戴了什么首饰以及其他身体上的布置。但是,由于英国内阁主导的异性恋主义文化的限制,使用摄像机在同性恋俱乐部进行拍摄是不可能的。在工作场所进行拍摄也是极为困难的,当可以这样做的时候,已经是几个小时之后,这些空间已经没有什么人的时候了。因此,大多数拍摄是在家中进行的。

有趣的是,豪乐迪认为同时也应反对女性主义理论、客观主义的批判和男性气质思潮,以便发展出独特的酷儿方法论。她使用豪伯斯坦(Judith Halberstam)的著作,以作为她选择视频日记方法的部分合法性:

> 一种酷儿方法论,在某种意义上,是一种清道夫式的方法论。这种方法论使用不同的方法收集和生产关于主体的信息,这些主体被传统人类行为研究有意无意地排除在外。(Holliday, 2007, p.260)

在发展理论方面,豪乐迪认为在视觉呈现、酷儿(身体)文化的编码和解码中自我拍摄与酷儿方法论关系密切,一种单向的(例如研究者)对视频的社会符号解读是可以接受的。视频日记通过观看、记录和提交前编辑的过程,比其他方法使参与者在更大程度上反思和控制研究过程。但是,很明显有些时候豪乐迪想要与这些日记作者共同探究,但是没有这样做,一些研究要点是在后续的视频引导访谈中完成的。

有趣的是,在最初的特别介绍之外,研究参与者除了如何使用摄像机以外不需要别的指导。他们知道如何在摄像机前面做事,同时由于他们从电视中学到的技术,他们知道被期待做什么。这展示了视觉方法与视觉言语化是如何不可避免地联结的。是如何联结的呢?在1993年,英国广播集团(British Broadcasting Corporation)上马了一个与听众互动的项目,旨在鼓励人们摄录下他们的生活以便在全国范围播出。其结果是一个持续播出到2001年的电视节目《影像国家》(*Video Nation*),在视频博客出现前整整存在八年时间。这个节目包括两分钟无厘头的视频,从深刻的到琐碎的事情(我最喜欢的当属苏格兰酋长拍摄的芬兰一个鲜花填满的厕所)。这个节目在英国非常流行,且使视觉研究中视频日记成为一种时尚和一种如豪乐迪的研究一样的备受追捧的研究范式。

豪乐迪的日记记录者受到另一个在英国非常流行的电视节目《老大哥》(*Big Brother*)的影响,在非常复杂的层面进行工作。豪乐迪讨论的核心是忏悔,这在现在后媒体和直播电视的时代非常普遍。在《老大哥》中,对于家庭主妇的拍摄多多少少体现了自我意识表演的多样性,但是隔音的"日记房间"被设置成一个私密空间,直接与"老大哥"对话。观众期望在这里的日记忏悔中揭露一些厚颜无耻的"真相",尽管他们知道这些真相是在镜头前和公众前的表演。豪乐迪研究中的参与者并不天真,相反,他们具有镜头感,并且知道如何利用现有的文化符码表演反思性视频日记所需要的内容。豪乐迪也意识到了这一点:

> 视频日记中的自己讲故事意味着忏悔是一种表演,在这种表演中,参与者知情地、反思地和自愿地参与其中。在一种媒介渗透的和忏悔渗透的文化中,这确立了这种方法的价值,也意味着需要将忏悔的文化工作作为一种地方性的媒介意义建构之地进行更为全面的理解。(Holliday, 2007, p.278)

豪乐迪研究中的一个不寻常但很重要的方法论扭曲是,参与者知道如何在镜头前表现以及期望他们做什么,从而受制于方法本身。

豪乐迪用视觉研究者熟悉的对数据和研究成果的哀叹作为结束:

> 尽管数据的视觉本质支撑了这一章,我仍然只是使用了文本与一些静态图片呈现它。在文本中捕捉日记的味道是非常困难的,并且占据了大量的写作空间……视听文本中的细微差别是很多实时的解释成为可能……日记作者和他们的观点植根于这些呈现中,听众亦擅长于阅读视觉日记,因为他们同样在生活中和直播电视(不仅仅是这些)中使用和学习这些技术。

(Holliday, 2007, p.276)

她惋惜学术界并不接受纸质论说之外的学术成果呈现形式。在看过这些视频日记很多次以后,我能够理解这种立场,因为它们信息量巨大,参与者理解他们自己的酷儿经验的呈现数据非常丰富。豪乐迪的观点回应了比拉(Biella, 1993)的《超越民族志电影:超媒体与学术研究》(Beyond Ethnographic Film: Hypermedia and Scholarship)中的观点,其中认为多种媒体混合的研究严重受制于基于文本的呈现方式。主流方法论文本缺失的是视觉研究核心呈现方式中的颜色、动作和声音。

视觉方法的训练

北美、澳大利亚、斯堪的那维亚、意大利和英国的视觉研究有着悠久的历史传统,并且在不断发展。这得益于包括不断增长的活力、多样性和使学术交流成为可能的氛围在内的快速变化。但是,应该与不断增长的流行相伴的是在视觉方法论中支持这些新趋势。

新人可以从一些期刊,如《视觉研究》(*Visual Studies*)中,获得相关知识,从视觉人类学(visualanthropology)这类网站上获得在线资源,加入诸如国际视觉社会学学会(International Visual Sociology Association, IVSA)一类的组织,参加一些会议和工作坊。很多人继而转向相关书籍寻求洞见。目前最好的这类著作当属斯坦扎克(Stanczak, 2007)编辑的《视觉研究方法:图像、社会和呈现》(*Visual Research Methods: Image, Society, and Representation*)。这一批判反思性的文本涵盖了不同的视觉方法论和从摄影摄像到视觉研究的不同分析方法,并且涉及从社会学到宗教研究到政治科学不同的学科领域。诺勒斯和科尔(Knowles & Cole, 2008)编辑的《质性研究中的艺术手册》(*Handbook of the Arts in Qualitative Research*)是一个有54章,涵盖概念、过程和艺术呈现方式的读本,这本书是欲实现视觉研究有创新转向的必读书。另一本简明且博学的著作是班克斯(Banks, 2007)的《在质性研究中使用视觉数据》(*Using Visual Data in Qualitative Research*),这本书从人类学传统出发汇集一些例子。甘特里特(Gauntlett, 2007)的《创造性探索:身份与听众研究的新方法》(*Creative Explorations: New Approaches to Identities and Audiences*)集有用的学科于一身,包括神经科学和哲学,探索创造性方法如何能够被用来理解身份与个体和世界的联结。鲍韦斯(Pauwels, 2006)编辑的《科学的视觉文化》(*Visual Cultures of Science*)汇集了一些一流的文章,通过重新思考传播学研究中的表征与视觉化实践,填补了文献中的一个空白。最后,里威(Reavey, 2011)编辑的《心理学中的视觉方法:在质性研究中的使用和解释图像》(*Visual Methods in Psychology: Using and Interpreting Images in Qualitative Research*)会受到质性取向的心理学家们的欢迎。

在英国以及其他很多国家,2005年以前的培训条款基本上都是临时的。ESRC开始视觉方法培训源于一系列国际性工作坊,2000到2002年的"视觉证

据:社会和文化研究中影像的使用(*Visual Evidence: the Use of Images in Social and Cultural Research*)”,这一系列工作坊吸引了来自世界各地的经验和符号研究者。但是,视觉方法中的能力建构项目(*Building Capacity in Visual Methods*,2006—2009),作为ESRC研究者发展项目的一部分,是第一个全国性的针对质性研究者的跨机构培训。这一项目提供了策略性的能力培养计划,以满足英国社会科学界的视觉研究者现在和未来的培训需要。其目标有三个方面:

- 提供方法论培训人员、研究的使用者和积极的视觉研究新手,这些新手具有深化理解视觉研究方法的核心技术与资源。
- 为研究者提供不间断的视觉方法资源,这些研究者具有刺激、挑战和植根于最佳实践中的交互媒体层面的视觉方法研究经验。
- 建立一个全国性的自给自足的和不断发展的基础设施,以满足研究共同体的需要。

有两个演进且互相关联的层面:第一个层面聚焦于学术界内外的新的视觉研究者,并涵盖社会科学各个学科。这一培训项目历时三年,包括每年在全英国不同地方举办的六次月度会面,以及在会面过程中举行的历时两天的视觉方法工作坊。第二个层面关注有经验的视觉研究者对于视觉方法培训的交互媒体层面的需求,这种培训内植于第一个层面的工作坊。它强调社会科学跨学科的可转换的方法,而不是特定的方法或研究领域。这一培训项目的第二个层面历时三年,包括每年六次会面过程中举行的两次历时一天的视觉方法研讨会。这一培训项目最终以2009年9月在利兹大学举办的首届国际视觉方法大会为终点,共有三百多位来自全球各地的代表参加了此次会议。

视觉方法的能力建构项目的教育维度被认为是任何对国家项目有所想象的一种模式。第一个层面——视觉方法的介绍——以工作坊的形式而不是一种孤立讲授的方式,同时又能满足跨领域的质性研究者对于理论和方法论层面的不同需求。特别需要注意的是要保证特定的方法与研究过程的联结成一个整体,而不是将一种技术应用孤立开来。因此,视觉方法与不同的视觉范式、视觉媒体、分析视角和广泛的论题中的应用放在一起进行讨论。

第一个层面的两天工作坊包括视觉框架概览(例如,视觉民族志)、源于研究者的数据(例如,物体/照片引导和摄录/记录技术)、参与者创造的数据(例如,视频日记和基于艺术的方法)、基于技术的捕捉和分析(例如,CAQDAS软件化分析和眼睛追踪技术)、分析的模式(例如,视觉社会符号、一个图像的内在和外在叙事)、呈现的方式(例如,图表、混合媒体、摄影和电影),以及视觉伦理(例如,合法性需要、伦理制度审查委员会的要求和匿名保密问题)。一般而言,技术和知识被认为是可以迁移的,工作坊的参与者来自不同学科,被鼓励去向其他人学习。工作坊被设计成经验主导的,期望参与者全身心地投入。团队的14名成员(他们设计了这个项目)是英国最有声望的视觉方法论研究者(包括Marcus Banks, Sarah Pink, Steve Higgins, Rob Walker, Gillian Rose, David Gauntlet和

我)。每个历时两天的工作坊都在英国巡回举行,通常包括12个简短的交流,8次讨论和4次手把手的实践活动。另外,每个参与者都会得到相关培训资料以及通过网络不断推送的学习资源的支持。

实践活动(practical activities)一般包括一些短期的练习,包括照片引导、视觉分析、记录复杂事件以及研究设计。这种活动是为了强化理论理解和应用。这会使学生有第一手经验,以便让他们能够在行动中获得使用相关技术的自信心并增加对他们自己潜力的理解(Wiles et al., 2005)。

培训资料(hard-copy material)和扩展阅读文本(例如,Prosser & Loxley, 2008)是为了辅助面对面的培训活动。培训资料被设计成培训式的而不是严格的学术研究式的。因此,这些文章的作者在写作的时候,都要问自己这样一个问题,"如果我是一个视觉研究的新手,什么样的材料是我所需要的,是能帮助我在我自己的领域应用视觉方法的?"每篇文章都包括背景信息——例如,简要的历史回顾、视觉框架和视觉方法的源起——这种方法在实践中是如何应用的相关准则,与方法相适应的分析方法,以及好的实践的例子。培训资料避免使用专业术语,并且解释一些技术性的术语,提供一个简要的最好文献的目录。

面对面的培训活动和培训资料由网络学习资源(e-learning resource)进行支持。培训者利用开源软件,建立一个详细的、灵活的和不断修订的在线学习系统。这个系统包括很多资源,例如交互练习、文件、静态与动态影像数据库和为学员个人或集体分享他们研究经历的在线交流软件。基于此,学员能够继续建构和从在线学习资源中受益,因而成为支持终身学习的实践共同体的一员。进而,在线学习媒体和资源的灵活性又能够使学习成为高度个人化的事情,并能使那些因为地域限制、身体原因或是生活所限而不能参加培训的学员也能够参加视觉方法培训。这个项目使用了Ning网站来建立一个在线学习共同体所需的网络空间。Ning的网站工具包括图像和视觉上传、视觉回放、电子邮件系统、讨论版、博客和个人成员的简介。在每个培训工作坊之后,培训参与者被邀请加入在Ning上的视觉方法共同体。除了提供一个在线交流的非正式空间,这个网站在这个项目实行过程中,还举办了几次在线活动。在每个活动中,培训者要主持一个主题工作坊——例如,"视觉伦理"——一般在第一天举行。其间,共同体成员使用讨论版提出关于相应主题的问题,并与工作坊的主持人进行深入讨论。

对视觉方法论兴趣的快速增长使很多研究和培训机构大为惊奇。尽管那些视觉研究的新人或是那些研究经验有限的人能够从期刊、在线资源、合作组织中,或是通过参加会议与工作坊、阅读视觉研究书籍获得相关信息,但是却不能取代相关的培训。一个有效的培训研究新手的方式是培训培训者。

未来的挑战

在本手册第3版关于视觉研究的章节中,哈珀(Harper,2005, p.760)半忧半

喜地讨论了视觉研究的未来：

> 我希望视觉方法将成为各种研究传统中不可或缺的方法，即便在这些已有传统中它被束缚了手脚……我希望在下一个十年，视觉研究将成为一个世界性的运动……

哈珀的期望已经实现，因为视觉方法已经充斥所有学科和研究主题。我对于下一个十年的期望是视觉方法论能够重新定义它的强项、发展创造性元素和解决现有的问题，进而对全球社会科学有更大的影响力。因此，最后这一部分将考虑这一方法的潜力与局限：

- 视觉方法的优势：创造和革新的能力
- 视觉方法的机会：来自边缘的明信片
- 视觉方法的威胁：伦理规范

视觉方法的优势：创造和革新的能力

通过语言文字进行访谈的一个局限因素是其有限的回应方式以及明确表述的要求，而视觉研究的优势则恰恰是更为宽泛的回应可能性以及它们利用研究者和研究参与者创造性的能力。学术辩论中需要更多的思考与想象，这也是为什么艺术对于视觉研究来说尤为重要。艺术能够涵盖复杂性和矛盾之处，与学术论文中的论述不同，艺术不需要线性逻辑。艺术能够描述、反思和激发情感，这些是枯燥的事实或数字以及冷峻的逻辑所不能实现的。艺术常常是关于观众所能对号的故事、生活与个性的。总之，艺术能帮助我们（研究者、研究参与者和相关社群）想象如果那样生活将会如何。你可能并不明确艺术到底要表达什么，很可能艺术家自己都不知道他们要表达什么，或者不知道如何用文字表述他们所要表达的内容。艺术是思维的工具，是表达和激发讨论的强有力手段。基于艺术的方法能够使那些使用传统基于文本的方法无法表现的社会现象得以表现。基于艺术的研究是充满生气的，迅速发展的，它被麦克尼弗（McNiff，2008，p.29）定义为：

> 艺术性过程的系统使用，在艺术的不同形式中实际体现的艺术表达，正如一种被研究者和研究对象共同理解和检视经验的最初方式。

埃斯纳（Eisner，2008，p.7）提出质性研究中基于艺术的方法的一个特别起源：

> 兰格（Langer，1957）认为无序的语言是人类创造的最为有用、最为科学的工具，但是艺术提供了触及生活质量的可能，而这是文字语言所不能完成的。

对于已有的视觉范式而言，基于艺术的方法在图像学意义上具有成为创新和有洞见的方法的最大潜质。韦伯（Weber，2008，pp.44-46）提供了说明为什么会如此的例子：

图像使我们获得看待事物的新视角……图像可能是可以记忆的……图像能用来更整体性的交流,合并多个层面,激发故事或是问题。图像能强化共情的理解与一般化……通过隐喻和符号,艺术图像能优雅地和富于表现力地承载理论……图像鼓励表征的知识……图像比大多数学术话语更易触及……图像引发社会正义的行动。

当然,在基于艺术的研究中仍有不同的理论视角。例如,苏利万(Sullivan,2005)就批评视觉社会学和视觉民族志,因为它们过于倾向社会学理论和方法论,强调研究者与研究对象之间的合作。苏利万的等级框架认为艺术家所占据的位置是至高无上的,至少当他在艺术家工作室里面进行基于实践的研究时是这样,因而,作为研究者的艺术家表演的是一出独角戏。多少有些讽刺的是,作为一个基于艺术的参与研究的多种研究方式的视觉民族志研究的领导人物——平克(Pink)被苏利万的基于艺术的研究批评为缺乏反思性:

平克的文本遵循了批判和视觉文化研究中大多数研究所用的策略,强调对于现象的批判和分析,但是很少涉及使用视觉方法创造新知识,而这可能却是一种研究视角。(Sullivan, 2005, p.xv)

苏利万挑衅式的和狭隘的倡导,"研究者作为艺术家"的视角低估了平克与多元受众合作并鼓励机构合作的能力。创新可能性的一个指标之前曾提起过,即诺勒斯和科尔的《质性研究中的艺术手册》提到的一种基于艺术的研究方法的能量与洞见。它涵盖了基于艺术和依赖于艺术的研究的全部范畴,每一种研究都有着独特的方法论,并提醒人们艺术应该被视为一种知识的形式,而不仅仅是人类经验的装饰性产物。这本书的 54 章涵盖了混合模式、媒介、方法论和呈现方式,例如,"抽象拼贴画作为研究(Collage as Inquiry)"(Butler-Kisber, 2008)、"从研究到表演(From Research to Performance)"(Cancienne, 2008)、"展示作为研究(Exhibiting as Inquiry)"(Church, 2008)、"心理学:通过艺术了解自我(Psychology: Knowing the Self Through the Arts)"(Higgs, 2008)以及"民族戏剧与民族剧场(Ethnodrama and Ethnotheatre)"(Saldaña, 2008)。

视觉方法的创造可能性:一个例子

视觉方法的一个独特能力是能够通过研究参与者自己的资料和独创性改进数据和研究发现的质量和可信度。但是,创新的视觉研究到底应该是什么样的?在《创造性探索》(*Creative Explorations*)中,甘特里特解释了,通过采取方法论上的中间立场,在方法论稀疏的后现代、文化研究方法和主流的、方法论受限的、文字占主导地位的方法论之间,如何获取对人的经验的新洞见。他声称他的"新的创新方法"源自人们与世界交流的需要。研究参与者被邀请花时间去创造性地使某些关于他们生活的事情隐喻化或是符号化,然后反思他们的创造。参与者通过一些简单的试验了解"创造性探索"的观点,"创造一种生物"然后"在接下来的两分钟里,将这个生物转化成你在周一早上或是周五下午的感受"。参与者

参与到这种观念游戏之中,例如,一种像海象的生物被加上摇动的尾巴、活泼的发型或是一组轮子以表达明显的兴奋和对周末到来的期待,进而表现周五下午的感受(图 29.4)。

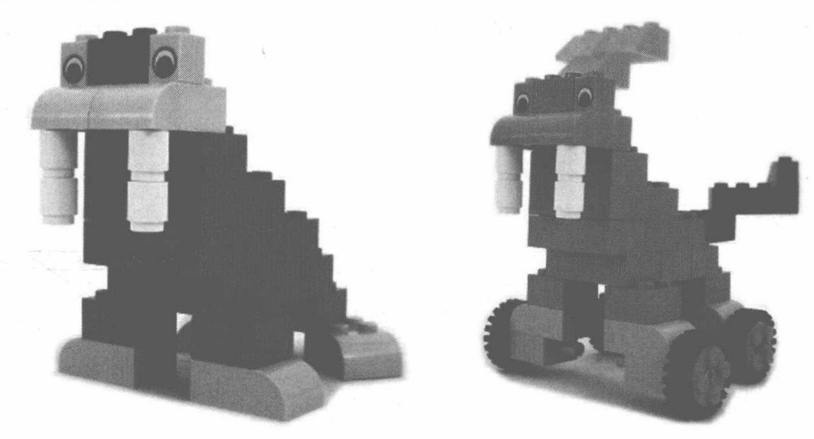


图 29.4 创造一个生物以及将它转化为周五下午的感受(转自 David Gauntlett)

然后真正的工作开始了,参与者被要求建构他们的身份以及主要的影响因素。在他目前的研究中,甘特里特要求不同群体的人们使用乐高方块建构他们身份的模型,这些群体包括建筑师、失业人群和社工。他相信参与者能够通过这种手把手的和贴近心灵的方法,建构出更为可信的结果(图 29.5)。

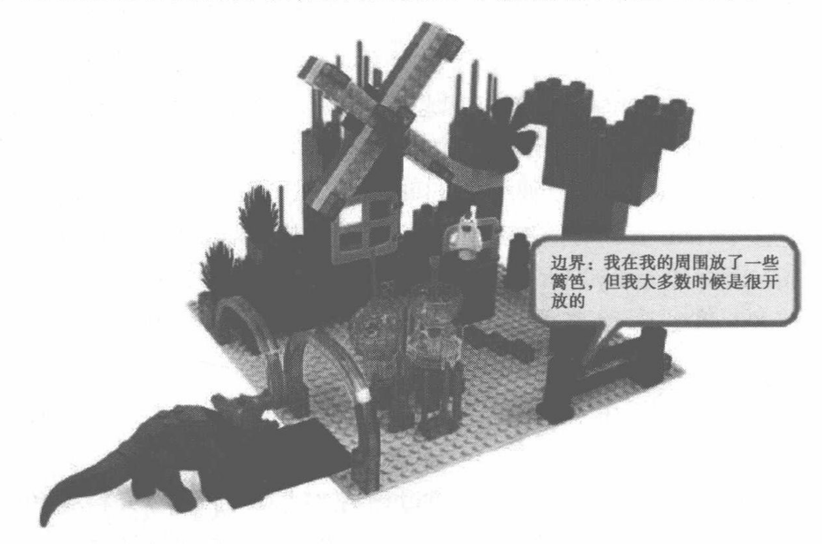


图 29.5 乐高游戏:每个部分代表了某件有意义的事情(David Gauntlett)

甘特里特使用了一系列折中的理论和学科,这些学科从神经科学到哲学,为他的研究方法提供了理论和学理支持。他的方法与心理治疗和艺术治疗的方法极为不同,这两类方法要求他们的研究对象建构或是创造某个事物,然后参照一个诊断手册给出所谓的专家意见,告诉研究对象他们的艺术作品"实际上"意味着什么。甘特里特借鉴现象学家梅洛-庞蒂(Merleau-Ponty)的著述以支持他自己的观点,认为创造身份对于研究对象而言至关重要,比单纯依赖语言访谈的方式

更能获得真实的回应。

另外,他还引用里科尔(Ricoeur,2003)的《隐喻的准则》(*The Rule of the Metaphor*)以及关于隐喻的概念的论说,更为重要的是,还引用了关于叙事与身份的著作。甘特里特利用人类使用隐喻的能力推进研究,给研究对象提供整套乐高工具。于是,一只老虎可以代表野心、傲慢、驱动力以及其他类似的标签,一座桥可以代表多样的挑战、联结人与人或是达到更高地方的机会。他坚称他的创造性探索方法能够生产知识:

> 图片或是物体能使我们立刻呈现信息、观点或是感受,不需要内置于等级或是序列的物质存在。可能需要用语言去解释视觉,但图片仍是首要的,它最有效地展示着局部间的关系。(Gauntlett, 2007, p.15)

甘特里特对通过语言交谈的批评基于这样一种观点,认为访谈者对访谈对象有着不合情理的期望。他觉得人类的大脑一般不会包含对某些主题(例如身份问题)的一系列“我是怎么想的”的列表。他认为,这就使参与者生发出一些不准确的“实时答案”。身份的乐高地图帮助参与者依据他们觉得合适的速度和时间表来形构语言与观点。乐高方法是视觉研究者使用参与者的创造能力的一个典型例子。

视觉方法的机会:来自边缘的明信片

由于半结构化访谈和旨在体现代表性的抽样调查的普遍性(Mason, 2002, 2008),有交流障碍、学习障碍以及其他障碍的研究参与者常常被排除在研究之外。尽管包容性的研究和“与”研究对象共事而不是“研究”研究对象已是一个长久的趋势,边缘群体的声音仍然常常缺失。尊重有障碍人士并且相信他们可以是有活力的、美丽的和性感的是十分重要的。视觉方法论研究者能够通过一种平等主义的立场以及通过与社会中最弱势、最边缘、最不被研究重视的群体共事而做出巨大的贡献。本体论和方法论困境、目前全球金融危机,以及对研究投入产出的关切,都可能使研究的道德指南针有所偏离。获得一个研究资助以满足社会科学的好奇心很容易,但是改变人们的生活或是促进社会正义则要难得多。

目前,在英国有85万痴呆症患者,50万自闭症患者,以及很多其他有着智识障碍的人,这些人都被排除在研究之外,因为已经假定他们不能够在访谈或是抽样调查中清楚地表达自己的想法。因此,自闭症患者离开学校后的生活鲜为人知,研究痴呆症患者的相关文献也非常之少,双向诊断的残障人士的生活几乎不为人知(例如,五十多岁的唐氏征患者要比一般人早三十年经历老年痴呆)。同样,有学习和交流障碍的人群的生活也鲜为人知。

残障社区的很多人交流他们的生活,尽管他们表达和书写的技巧十分有限。例如,LM是个得了唐氏征的青年人,他通过简单却明确的线条画表达他的个性和独特视角(图29.6)。他的画包括了他对于“双面人”“不知从何处而来”“有

风"的认知理解和情感,在这个意义上语言是无法达到这个效果的。

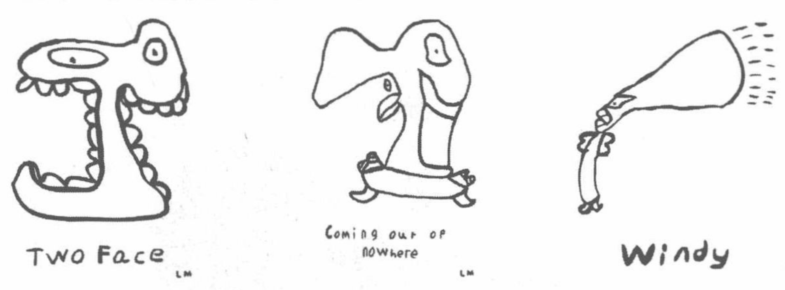


图 29.6 LM 的画(版权归 LM 所有)

在这里我将提供三个使用感知方法研究残障人士的例子,每个例子都体现着一个朴素却重要的方法论准则。第一个是让两个有不同残障的人一起工作,第二个要表现视觉中间主义的危险,即参与者"讲述",研究者"听"但不是"聆听"。第三个表现了技术作为视觉研究中与之前被认为是自闭的人交流合作工具的潜力。"来自边缘的明信片"是这一部分的隐喻,因为它不仅包含了浅显而精确的信息,而且包括了精练的个体视觉陈述。并且信息发出者总是在远处——在研究可能性的边缘。

例子 1

一个有残障的儿童在发声意义上是双重残障的。著名的"画与写"方法被用来帮助 Jane,一个有着惧火症且不断做关于火的噩梦的小女孩儿。她孤僻、失语、有学习障碍、与他人交往有着严重问题,且不能够说或写。我让 Jane 画出她的噩梦(图 29.7),她唯一的朋友,同时也是个有着轻微残障的孩子帮助她写下了与这幅画相配的祈祷。从这幅画和她的用词以及其后 Jane 看到电视上的"9·11"事件后的动作来看,一切已经很明显。她特别害怕,特别是当人们从大楼里逃出躲避大火的时候(地下室里的尸体)。后来基于视觉信息的辅导使 Jane 最终摆脱了噩梦的困扰。

画、写和其他视觉方法(参见 Thomson, 2008)常常被用在"正常的"孩子身上。Jane 和她的朋友也能够用她们擅长的方式与我交流她们的观点。这也许并不常见,普遍的假定是有精神或学习障碍的孩子要么不能获得足够的信息,要么不能有效地交流。这就使不去寻求和获得她们的观点与想法具有合法性,研究者过快地去寻求专家、家长或者监护人替这些孩子代言具有正当性。但是,所有人都是专家,所有人都有权听到和参与研究,这是一项不可否认的权利。

我目前正在做一个研究,通过一种"感觉图景"的方法研究有交流障碍的人们的感知情况。

例子 2

Andrew 是一个研究参与者,我认识他已经有 8 年之久。他现在 42 岁,自 12 岁开始,他便有脑出血的症状。他有非常明显的身体与精神损伤。尽管视力和

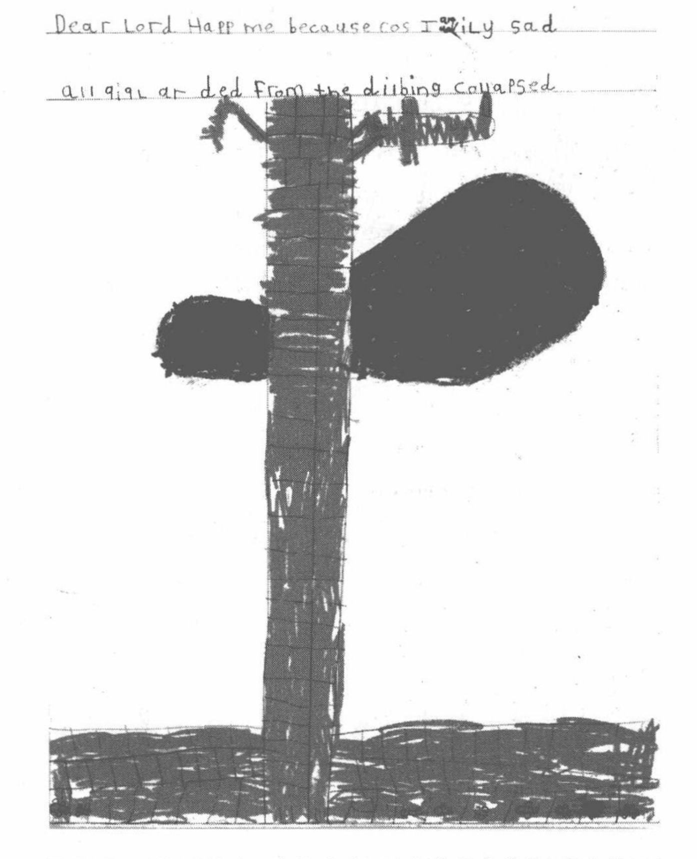


图 29.7 “亲爱的主,请帮助我,因为我很悲伤”(获准使用)

行动能力都很差,他赖以表达情感的画则娴熟而富有洞见。但是,很长一段时间里,我并不能利用这些画作为视觉引导的一部分,因为他有着非常严重的交流障碍。当给我展示他的画的时候,Andrew 经常唱一些他 12 岁的时候流行的互相没什么关系的歌。我听着他唱,尽量表现得耐心,但是很明显他却越来越对我缺乏耐心。之后我意识到他在用唱歌的方式回答我的提问。当我问他他在访谈开始的时候的感觉时,他会唱一首甲壳虫乐队的歌,“一个痛苦的晚上……”但是,当我问及一幅对我来说是“悲伤”的画的时候,他会引用莎士比亚的话,“活着还是死去,这是一个问题”,我对此的解释是这是他对他的画和他的心灵陈述的评论(活着或者死亡哪个更好?)。在接下来的会面中,他持续使用他得病以前的歌曲,或是改动重音和强调的部分,或是改动歌词玩文字游戏,他用这种方式和我交流他的观点。现在我们通过歌唱来进行访谈,我的工作是循环他对歌曲的选择或是转换用词,直到符合我的归因。

当一个人像 Andrew 一样不幸受了脑外伤,或是有先天的精神障碍的时候,其认知能力便会丧失或是减弱。剩下的部分重构了使用大脑的能力,这可能集中于一个或几个感官之上。Andrew 通过两种方式表达他的观点——绘画和唱歌——来自他自己的记忆库。像其他视觉研究者一样,我相信图像(例如图片)是帮助记忆的最重要工具(例如家庭相册),但是 Andrew 在他的记忆库里找到的

不是图像而是音律、歌词和他能够任意修改的散文片段。只有当我理解了这种视觉与听觉的混合表达以及它们各自的角色的时候,我和 Andrew 才能够理解彼此。视觉研究者不应该假定视觉是在其他感官之上的,相反,其他感官是我们感知世界的部分而不是整体,因此对我们理解社会尤为重要(Mason & Davies, 2009)。

在认为交流是不可能的时候进行交流的能力是不断变化的。医疗保健的改善使越来越多的患者从脑损伤中幸存下来。其中一些患者恢复得很好,但是另一些则昏迷不醒、意识全无。那些无法给出明确回应的人则被认为处在一种植物人状态。

例子 3

蒙蒂(Monti,2010)编辑的书里介绍了一个在《新英格兰医学杂志》(*The New England Journal of Medicine*)上发表的研究,这个研究发现一些被确定为植物人的患者实际上仍有意识,其中少数可能还能够以某种方式进行交流。研究者使用功能性磁共振成像(functional magnetic resonance imaging, FMRI)扫描了 54 个患者的大脑,并记录下任何可以转化为文字暗示或是问题的脑活动。他们发现 5 个患者在两个意识图像任务中表现出交流与回应的意愿,以及有意识活动的迹象。其中一个人能够通过激活大脑的不同部分来回答是或者不是这样基本的问题。最后,蒙蒂总结道,

> 这些研究结果表明植物人或者意识表达丧失的患者中的一小部分仍有反映着意识和认知的脑活动。严谨的医学检测将导致对这些患者的意识表达进行重新区分。这种技术在与那些不能回应的患者进行交流时非常有帮助。(Monti et al., 2010, p.579)

这些研究结果表明我们对于视觉方法和感官意识仍有很多需要学习的地方。研究者通过听觉或是其他感官刺激、记录视觉回应,提出一些只需要回答是或不是的简单问题,可能与被诊断为植物人的患者进行交流。于是,如果医生提出一些大的问题,例如,患者是否愿意去死,而答案是"愿意"的时候,伦理问题便出现了。这一技术的发展应该刺激感官质性研究者重新思考与那些有官能障碍的研究参与者之间的交流。研究本身也展示了应用技术的力量来质疑我们参与研究中什么是可能的假设。

人们对于残障的官能体验是非常重要的,因为官能关系是文化表达和媒介的核心领域,通过官能关系生命才得以表达和描绘。官能关系亦是社会关系。理解有智识障碍的人如何通过他们的感官应对变化的社会和文化景观,对于理解微观和宏观的社会情境是如何影响了诸如幸福与生活是极为重要的。残障人士通过官能关系的作用理解他们的生活而不是通过既定的话语、文字语言来代理他们的直接经验。基于文本和口头的方法是有局限性的,这是因为它们不能超越心理特征去揭示约定俗成的、表征的和官能的生活。

视觉研究的威胁:伦理规范

在组织关于一种更多“看见”的研究的时候,我强调在主流学科、范式和实践中正常化视觉方法的重要性。我用一个严峻的问题结束本章,这个问题涉及威胁着视觉方法合作与发展的可能性。

不断加强的伦理审查制度与官僚规定在欧洲、美国、加拿大、澳大利亚、新西兰和发展中国家越来越引人注意(van den Hoonaard, 2002)。研究者、研究机构和研究资助组织被一张基于有限价值认识的伦理规定大网束缚着。美国的伦理规定被邓津和林肯(Denzin & Lincoln,2005, p.1123)认为是“对质性研究的目的而言过时的方法,并且对于文化、种族和伦理敏感方法的发展全然无用”。不幸的是,美国关于研究伦理的规定/医学模式在英国和欧洲大陆被广泛采用(Tinker & Coomber, 2004)。韦利斯(Wiles,2010, p.2)和她的同事们通过研究研究者对于视觉伦理的经验与理解,总结道,

> 对于社会科学研究伦理审查的批评主要包括:(1)研究伦理制度审查委员会对于宽泛的研究方法与情境进行伦理仲裁的能力,其中一些研究情境和方法需要特别的专业知识;(2)现有的规定是基于可能对研究对象造成身体伤害的生物医学研究的,对于潜在风险较低的社会科学学科并不适用;(3)对于社会科学研究进行伦理审查的结果可能造成一些研究方法或论题很难或者根本不可能被研究,妨碍了研究者与研究对象的积极关系,鼓励了研究者在伦理审查表格上只讲“一半真相”的行为(Atkinson, 2009),使研究者认为伦理审查只是走过场,而不是应该用整个职业生涯去思考的严肃问题。因此,矛盾的是伦理审查的新规定可能实际上导致研究者更加不在乎研究伦理。

质性研究范式中的视觉研究者承担着一个额外的负担,因为视觉方法包括很多方法和媒体类型,因此面对伦理制度审查委员会(IRBs)保守的、医学思维式的审查便有了新的挑战。保密性、合法问题(如版权)和视觉数据的传播是研究者面对在视觉方法方面了解有限的 IRBs 时的主要问题。例如,由于匿名性是伦理审查的核心之一,当视觉研究要使研究对象的影像公之于众时,IRBs 可能采取“安全第一”的立场。视觉研究者的一个重要声明是视觉方法能够揭示文本或文字方法所不能揭示的重要信息。因此,任何不加小心求证就有对人进行伪装的企图,可能会抹去数据中的关键之处以及研究对象想被人听到其心声的道德权利。

目前的官僚规定和审查系统的主要危险是通过伦理审核的成见。的确有可能的是,对敏感的视觉伦理困境的讨论被放在一边,表示研究是遵循伦理、合法、遵守规定的。为了使视觉研究在 IRBs 眼中是合理的,引起真正的伦理考量的潜在问题可能在伦理辩论和未来的实践中被忽视和减弱。质性视觉研究者应该通过他们的研究确定敏感的道德决定,以清楚地了解文化、社会或者社区。任何伦

理规定系统的首要目标应该是发展视觉研究者的自尊与知识基础：

> 伦理反思是一种意识和敏感性，反映了他们与他人交往时候的诚实性。这些价值是研究者自尊和专业性的评判标准，是研究机构和资助组织不断增加的要求。有道德的行动是重视研究正当性、包容性、个人安全、隐私和尊严。对于视觉研究者而言，伦理手册与实践规则涵盖了一些重要准则，但是“视觉”研究同样带来了额外的、潜在独特的伦理困境。(Clark, Prosser, & Wiles, 2010, p.90)

对于质性视觉研究者而言，一个“重视伦理”的方法是受欢迎的，这种方法是一种重要的但并不常见的模式，这种模式挑战了支撑生物医学伦理的去本体论框架。在这里，伦理决定是在关心、同情和使所研究的特定群体受益的基础上做出的，而不是基于普世的或者绝对的规则。有经验的质性视觉研究者(例如，Banks, 2007; Harper, 1998; Pink, 2008; Rose, 2007)寻求在他们的研究关系中建立合作式的关系便是基于关心伦理的方法。目前一边倒的生物医学伦理规定的趋势可能减缓视觉方法的发展，但是没有什么事情会阻止视觉方法成为21世纪最重要的质性研究方法。

参考文献

Atkinson, P. (2009). Ethics and ethnography. *21st Century Society: Journal of the Academy of Social Sciences*, *4*(1), 17-30.

Banks, M. (2007). *Using visual data in qualitative research*. London: Sage.

Becker, H. (1986). *Doing things together*. Evanston, IL: Northwestern University Press.

Biella, P. (1993). Beyond ethnographic film: Hypermedia and scholarship. In J. Rollwagen (Ed.), *Anthropological film and video in the 1990s*. New York: Institute Press.

Butler-Kisber, L. (2008). Collage as inquiry. In J. G. Knowles & A. L. Cole (Eds.), *Handbook of the arts in qualitative research* (pp. 265-276). Thousand Oaks, CA: Sage.

Cancienne, M. B. (2008). From research to performance. In J. G. Knowles & A. L. Cole (Eds.), *Handbook of the arts in qualitative research* (pp. 397-406). Thousand Oaks, CA: Sage.

Chalfen, R. (1998). Interpreting family photography as a pictorial communication. In J. Prosser (Ed.), *Image-based research: A sourcebook for qualitative researchers* (pp. 214-234). London: Falmer Press.

Chaplin, E. (2006). The convention of captioning: W. G. Sebald and the release of the captive image. *Visual Sociology*, *21*(1), 42-54.

Church, K. (2008). Exhibiting as inquiry. In J. G. Knowles & A. L. Cole (Eds.), *Handbook of the arts in qualitative research* (pp. 421-434). Thousand Oaks, CA: Sage.

Clark, A., Prosser, J., & Wiles, R. (2010). Ethical issues in image-based research. *Arts & Health*, *2*(1), 81-93.

Clark-Ibanez, M. (2007). Inner-city children in sharper focus: Sociology of childhood and photo-elicitation interviews. In G. Stanczak (Ed.), *Visual research methods: Image, society, and representation* (pp. 167-196). Thousand Oaks, CA: Sage.

Cole, A. L., & McIntyre, M. (2008). Installation art-as-research. In J. G. Knowles & A. L. Cole

(Eds.), *Handbook of the arts in qualitative research* (pp. 287-298). Thousand Oaks, CA: Sage.

Collier, J., & Collier, M. (1986). *Visual anthropology: Photography as a research method.* Albuquerque: University of New Mexico Press. (Original work by J. Collier published in 1967)

Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (Eds.). (2005). Epilogue. The eighth and ninth moments—Qualitative research in/and the fractured future. In *The SAGE handbook of qualitative research* (3rd ed., pp. 1115-1126). Thousand Oaks, CA: Sage.

Duchowski, A. T. (2003). *Eye tracking methodology: Theory and practice.* London: Springer.

Eisner, E. (2008). Art and knowledge. In J. G. Knowles & A. L. Cole (Eds.), *Handbook of the arts in qualitative research* (pp. 3-12). Thousand Oaks, CA: Sage.

Fox Talbot, W. H. (1844). *The pencil of nature.* Cambridge, MA: Capo Press. (Original published in a series 1844-1846)

Gauntlett, D. (2007). *Creative explorations: New approaches to identities and audiences.* New York: Routledge.

Goldman, R., Pea, R., Barron, B., & Derry, S. (Eds.). (2007). *Video research in the learning sciences.* Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

Goldstein, B. M. (2007). All photos lie: Images as data. In G. Stanczak (Ed.), *Visual research methods: Image, society, and representation.* Thousand Oaks, CA: Sage.

Grady, J. (1996). The scope of visual sociology. *Visual Sociology*, *11*(1), 10-24.

Harper, D. (1998). An argument for visual sociology. In J. Prosser (Ed.), *Image-based research: A sourcebook for qualitative researchers* (pp. 20-35). London: Falmer Press.

Harper, D. (2002). Talking about pictures: A case for photo-elicitation. *Visual Studies*, *17* (1), 13-26.

Harper, D. (2005). What's new visually? In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *The SAGE handbook of qualitative research* (3rd ed., pp. 747-762). Thousand Oaks, CA: Sage.

Heath, C., Hindmarsh, J., & Luff, P. (2010). *Video in qualitative research.* London: Sage.

Higgs, G. E. (2008). Psychology: Knowing the self through arts. In J. G. Knowles & A. L. Cole (Eds.), *Handbook of the arts in qualitative research* (pp. 545-556). Thousand Oaks, CA: Sage.

Holliday, R. (2007). Performances, confessions, and identities: Using video diaries to research sexualities. In G. Stanczak (Ed.), *Visual research methods: Image, society, and representation* (pp. 255-280). Thousand Oaks, CA: Sage.

Knowles, J. G., & Cole, A. L. (Eds.). (2008). *Handbook of the arts in qualitative research.* Thousand Oaks, CA: Sage.

Kuhn, A., & McAllister, K. E. (2006). *Locating memory: Photographic acts.* New York: Berghahn Books.

Langer, S. K. (1957). *Problems of art: Ten philosophical lectures.* New York: Scribner.

Mason, J. (2002). *Qualitative researching.* Thousand Oaks, CA: Sage.

Mason, J. (2008). Tangible affinities and the real life fascination of kinship. *Sociology*, *42* (1), 29-45.

Mason, J., & Davies, K. (2009). Coming to our senses? A critical approach to sensory methodology. *Qualitative Research*, *9*(5), 587-603.

McNiff, S. (2008). Art-based research. In J. G. Knowles & A. L. Cole (Eds.), *Handbook of the arts in qualitative research* (pp. 29-40). Thousand Oaks, CA: Sage.

Monti, M. M., Vanhaudenhuyse, A., Coleman, M. R., Boly, M., Pickard, J., D., Tshibanda, L., et al. (2010). Willful modulation of brain activity in disorders of consciousness. *New England Medical Journal*, *362*(7), 579-589.

Packard, J. (2008). "I'm gonna show you what it's really like out here": The power and limitation of participatory visual methods. *Visual Studies*, *23*(1, April), 63-77.

Pauwels, L. (Ed.). (2006). *Visual cultures of science.* Hanover, NH: Dartmouth College Press.

Pauwels, L. (2008). A private practice going public? Social functions and sociological research opportunities of web-based family photography. *Visual Studies*, *23*(1, April), 34-49.

Pink, S. (2008). *Doing visual ethnography* (2nd

ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

Prosser, J. (2007). Visual methods and the visual culture of schools. *Visual Studies*, *22*(1), 13-30.

Prosser, J., & Loxley. A. (2008). *Introducing visual methods.* ESRC National Centre for Research Methods. NCRM/010 Review papers.

Reavey, P. (2011). *Visual methods in psychology: Using and interpreting images in qualitative research.* London: Routledge.

Rose, G. (2007). *Visual methodologies* (2nd ed.). London: Sage.

Ricoeur, P. (2003). *The rule of the metaphor: Multidisciplinary studies of the creation of meaning in language.* Toronto, ON: University of Toronto. Toronto.

Ruby, J. (2005). The last 20 years of visual anthropology. *Visual Studies*, *20*(2), 159-170.

Saldaña, J. (2008). Ethnodrama and ethnotheatre. In J. G. Knowles & A. L. Cole (Eds.), *Handbook of the arts in qualitative research* (pp. 195-208). Thousand Oaks, CA: Sage.

Schwartz, D. (2007). If a picture is worth a thousand words, why are you reading this essay? *Social Psychology Quarterly*, *70*(4), 319-321.

Schwartz, D. (2009a). *In the kitchen.* Heidelberg, Germany: Kehrer Verlag.

Schwartz, D. (2009b). *Visual art meets visual methods: Making a case for making pictures.* Keynote photographer's address, 1st International Visual Methods Conference, Clothworkers' Hall, University of Leeds, Leeds, UK.

Stanczak, G. (Ed.). (2007). *Visual research methods: Image, society, and representation.* Thousand Oaks, CA: Sage.

Sullivan, G. (2005). *Art practice as research: Inquiry in the visual arts.* Thousand Oaks, CA: Sage.

Tai, R. H., Loehr, J. F., & Brigham, F. J. (2006). An exploration of the use of eye-gaze tracking to study problem-solving on standardized science assessments. *International Journal of Research and Method in Education*, *29*(2), 185-208.

Thomson, P. (Ed.). (2008). *Doing visual research with children and young people.* New York: Routledge.

Tinker, A., & Coomber, V. (2004). *University research ethics committees: Their role, remit and conduct.* London: King's College.

Van den Hoonaard, W. C. (2002). *Walking the tightrope: Ethical issues for qualitative researchers.* Toronto, ON: University of Toronto Press.

Wagner, J. (2006). Visible materials, visualised theory and images of social research. *Visual Studies*, *21*(1), 55-69.

Wagner. J. (2007). Observing culture and social life: Documentary photography, fieldwork and social research. In G. Stanczak (Ed.), *Visual research methods: Image, society, and representation.* Thousand Oaks, CA: Sage.

Warren, S. (2005). Photography and voice in critical qualitative management research. *Accounting, Auditing and Accountability Jour-nal*, *18*, 861-882.

Weber, S. (2008). Visual images in research. In J. G. Knowles & A. L. Cole (Eds.), *Handbook of the arts in qualitative research* (pp. 44-45). Thousand Oaks, CA: Sage.

Wiles, R., Coffey, A., Robison, J., & Prosser, J. (2010). Ethical regulation and visual methods: Making visual research impossible or developing good practice? *Sociological Research Online.*

Wiles, R., Durrant, G., De Broe, S., & Powell. J., (2005). *Assessment of the needs for training in research methods in the UK social science community.* ESRC National Centre for Research Methods.

Worth, S., Adair, J., & Chalfen, R. (1997). *Through Navajo eyes: An exploration in film communication and anthropology.* Albuquerque: University of New Mexico Press. (Original work published in 1972)

表演性自我民族志：重要表征及可能性 30

PERFORMATIVE AUTOETHNOGRAPHY: CRITICAL EMBODIMENTS AND POSSIBILITIES

◎ 塔米·斯普里(Tami Spry)

董轩 译　朱志勇 校

当"我"追寻自身的意义，而这种意义又必须包括它自身形成的条件时，"我"定会成为一名社会理论家。

——Judith Butler（2005，p.8）

他们写作，再写作。在不确定性之中，在必然性之中。不问是否被允许或是不被允许。

——Trinh T. Minh-ha（1989，p.8）

表演有时候抵制、超越甚至淹没了写作本身的局限与非难。

——Dwight Conquergood（1991，p.193）

这一章是一曲合奏……它寻求一种表演，在其中，我们会发现我们的自我民族志并不孤单。

——Stacy Holman Jones（2005，p.764）

本章试图通过伤害与治疗的身体、"表达的身体"和不确定的身体去寻求身体与身体的接触，寻求在"我"的复杂表现与超越写作局限的表演之苦乐之间的合奏，寻求与质性研究中的其他方式进行"不和谐声音的合唱"。这是自我民族志式的全景展现，也是对于我们所共同生活的后"9·11"时代、后现代性时代、后殖民与后政治独语症（post-political monologism）时代的社会理论的求索。

对于希望的失与得的反思组成了本章自我民族志式的框架。身体或故事的碎片、肢解与分娩作为隐喻形构本文，这些隐喻打破了关于"9·11"和其他个人或政治的以及本土或全球的伤逝问题的叙事，而这些叙事则是趋向于希望与可能性的表演性教育学。在表演性自我民族志中，文本必须做自我民族志，正如它表达着自我民族志式的理论或方法论的实践，在"写作的局限与非难"（Conquergood，1991）与时而混乱、抵制、认识论上的超越的表演性身体之间推拉抉择。

自我民族志的得与失

自我民族志是身体和容器
是自我与他者,是个体与群体
是全景,无伴奏的合唱,亦是伴奏
自我民族是地点,空间,亦是时间
是个人的,政治的,亦是可感知的
是艺术和手艺,爵士和蓝调
是混乱的,血腥的和无序的
是代理,译文,亦是对话
是危险,麻烦,亦是苦痛
是批判的,反思的,表演的,以及谅解的
是苦痛与权利的弦理论
永远交织于权力和下级的纤维中
是黑色素与身体的皮肤/燧石
在避难所和暴力的性别化的色调中
是揭露威权系统内部的凡世叙事
是怀疑论的,治愈系的
是证据的解释性身体
是自我的求索
它不是这些,却是每一样的碎片
是可能性的表演

表演性自我民族志是一种批判反思性的方法论,源于特定社会文化情境中研究者与他人接触的叙事。表演性自我民族志视个人的为政治的,认为情境中的身体是解释性知识中的合演主体,而研究的审美手艺是表征的道德规则。至少,这是我所理解的,因为自我民族志对我而言表现出我所认为的不可能性,是在语词、血脉和骨骼的休克中穿梭。它是个人在伤逝与希望的社会文化情境中找寻与他人关于苦痛与快乐的联结。

自我民族志如同在分娩时失去儿子那样,是对身体的确认,每个被描述的经验片段犹如沉重的肋骨,我可以断骨以求如获重释。承认和描述这种肢解与碎片化的感受有着一种奇怪的深刻的安慰。我尝试用关于悲伤的主流文化叙事把自己重新黏合起来,在它的"五阶段论"中表演,并且一次次窒息在空虚身体中传出的哀号与双子塔的灰烬中。十八个月之中,我失去了孩子、发生了"9·11"恐怖袭击、一个关系亲近的同事死于癌症、我们失去了所爱戴的明尼苏达州议员 Paul Wellstone、我失去了父亲。

我要感谢学科的训练,让我能够通过表征理论去审视生活经验,因为只有相信"我是一个在感受过程中的学习或非学习的身体"的表征知识,我才能开始恢

复(Madison, 2006, p.245)。和儿子重新住进我一直居住的地方激发了一种关于悲痛的、叙事性情的、深邃的表征理论(Spry, 2006)。我感觉与那个断裂的自我和空间有一种深深的肉身式的联结,如同我又回到我的身体之中,这个身体我早已在分娩时失去儿子时便丢弃了。就像胡克斯所说,"我走向绝望理论,试图去理解、去掌握在我周围发生了什么。最为重要的是,我想要远离伤害。我在理论之中发现了治愈之地"(hooks, 1994, p.59)。在多年徘徊于纸笔之间的痛之后,在失去孩子的那个清晨,向护士索要这些书写工具去记录是我唯一能做的。尽管那天我的手臂僵硬、膝间酸软,身体的语言仍如雨倾盆。

不过,作为这一自我民族志的成果(Spry, 2004),《纸与皮肤:遗失的身体与生命》(*Paper and Skin: Bodies of Loss and Life*)显然并不是卧榻之上我的伤痛的身体所为。如果相信如此则是把伤痛和表现性自我民族志的过程浪漫化了。表达我自己的痛楚不是自我民族志。小说家华莱士(David Foster Wallace)认为,"所有你需要从读者那里获得的注意、交流和工作并不是你的收益,它是读者的"(转引自 Max, 2009, p.48)。将这种叙事与更大的社会问题、政治、欢愉和他人之痛相联系是故意的和批判反思性的联结,正是这一点将表现性自我民族志与其他消解和转变权力结构不平等的方法论区别开来。

在《自我民族志:使个人的政治化》(*Autoethnography: Making the Personal Political*)中,琼斯(Jones, 2005, p.764)将自我民族志描述为"一种探索我们个人经验的意义的表演"。与琼斯相似,我也认为自我民族志和相关研究源于表演的研究,特别是朝向民族志的表演研究和朝向表演研究的民族志的学科转向。表演性自我民族志源于学术和艺术领域。如我在其他地方所述,由于表演是对熟悉事物的再认知,"表征的危机"不是表演研究艺术家和学者的危机(Spry, 2006)。我们的学科根基在于解释,一个关于表征的危机和复杂性的过程。民族志中"表演性转向"(Turner, 1986)扩展了表演研究的文化和政治视野(Spry, 2006)。相似的,表演研究的表征理论和情境分析也丰富了民族志的伦理方法、研究者的位置感、文化表现和田野工作(Conquergood, 1985, 1991; Schechner, 1985)。

斯特林勾勒了表演研究的"文化转向",认为"文化的表演矩阵"重新聚焦于表现形式和实践如何服务于"生产、维系和转变"权力系统,引导我们朝向更少传统色彩的文本(自我叙事、口述史、表演艺术)(Strine, 1998, pp.6-7)。斯特林认为这种文化表演矩阵表明一种实用主义的转变,从"作为文化行动的表演转向作为文化能动主体的表演"(Strine, 1998, p.7)。

表演与民族志回到了作为参与民权社会运动的出发点(Alexander, 2006; Denzin, 2006, 2008; Jones, 2005; Madison & Hamera, 2006; Pelias, 2004)。这些实践的复杂性、整体性和伦理考量在麦迪逊(Madison, 2005)的著作《批判民族志:方法、伦理和表演》(*Critical Ethnography: Method, Ethics, and Performance*)中得到了充分论述,在这个意义上保留了那些对自我民族志式的表演研究有贡献的批判的、表演的或教育的自我民族志的关键著作。表演性自我民族志通过对

历史和社会文化的批判持续发展其认识论。从这一学术遗产出发,我发现了自我民族志中的通过失去而重拾的希望。

作为一种个人的、政治和社会的实践,同时也作为一种批判反思的方法论,表演性自我民族志能够为在文化霸权中我们自己的生活与他人的生活的身体政治提供反思框架。自我民族志提供了展现和参与我们全球化生活问题的工具。

在这个我们抵押了房产后的困难时期,在这个有百万孩子身处贫困的时代,在我们的兄弟姐妹在战争中恢复的时代,本章是一个文本的“可能性的表演”(Denzin, 2006b; Madison, 2005)。正如邓津和加迪纳所说,

> 从来没有像现在这样,我们如此需要一个军事乌托邦帮助我们想象一个没有冲突、恐怖和死亡的世界,一个关爱的真正和谐的世界,一个崇尚疗伤的世界。后现代民主不能成功,除非批判文化学者使用一种方法论,改变线性政治的和激进的、保守的后实证主义局限。(Denzin & Giardina,2007, p.12)

在一个媒体大肆宣扬暴力民兵组织的时代(Keller, 2009),表演性自我民族志是一种可以打破线性新保守后实证主义局限的方法论。它是一种个人的、政治的实践,一种审美的和认识论的表演,一种批判的、本土的和辩护的民族志,充斥着颠覆和抵制不平等的怜悯与野心。

本章的后续部分是对琼斯在2005年提出的“干预、生产和想象”共生表演性(Jones, 2005, p.763)的回应。本文将追溯表现性历史(“碎片化历史:缺席与出席”),提供解释的标准(“表演的碎片与表征的可能性”),讨论教育学的发展(“手艺的重要碎片”),以及描绘自我民族志的未来发展方向(“最后的碎片”)。贯穿各部分的是表演性的“我”的研究者性情(performative-I researcher disposition),这一概念将作为表演性自我民族志的联结工具得到深入发展。

我使用自我民族志的方法探索缺席之后的可能性,展现伤逝之后、“9·11”恐怖袭击之后以及忽视与暴行的(非)美国政治之后的生活。这种生活在我的、我们的身体政治中,是黑暗空虚的寸草不生的地方,是劳动的果实无从获得的地方。但是,在这种黑暗之中,表演性的和自我民族志式的写作揭露着希望,这种希望在填补空虚的空洞和潜台词。

碎片化的历史:缺席与出席

> 我们所说的历史是严格地融入其文化环境中的。因此,历史化取决于“本土知识”。
>
> ——Antonis Liakos(2008, p.139)

> 过往和历史不是完美的记忆——它不能拯救我们自己。
>
> ——Elizabeth Adams St. Pierre (2008,p.122)

考量自我民族志的历史时,历史本身的争论成为自我民族志之所以成为方法论的催化剂,使自我民族志通过本土化世俗知识来打破和重建历史的潜力得以发挥。很多自我民族志的著作都是关于认知与表达任何历史事件或历史时点的多样性,考察主流史学维系种族主义、阶层主义和性别主义的主流思想、记忆和想象的方法(Grande, 2008; Liakos, 2008; St. Pierre, 2008)。在《寻找黄石:种族、性别、家庭和后现代西方的记忆》(*Searching for Yellowstone: Race, Gender, Family, and Memory in the Postmodern West*)中,邓津(Denzin,2008)使用批判自我民族志式的反思方法,考察了他在黄石地区的童年、流行文化和学术话语,以"创造历史的新版本,一种新的历史。我想要创造一种关于美国土著和他们在黄石公园的地方及其集体记忆中的不和谐声音(和图景)的合奏"(p.18)。在这里,个人的个体经验的批判反思如何与霸权历史相冲突,历史又如何将身体置于打破和重建历史的记忆和想象之中,表演性自我民族志如何将合作意义建构引向挑战与改变,这本书中,表现为美国土著的乡愁。自我民族志能通过批判反思种族、阶级和其他政治性身份的表现,来使历史民主化。在批判"由白人扮演的黑人说唱团表演重现了野蛮的西部"时,邓津试图"用新的理解置换旧的刻板印象。我想展现历史话语如何转向它自身,改变它过去的立场,表现一种关于文化差异的新的进步形式"(p.23)。表演性民族志使多样的、本土的和世俗的历史重见天日,提供了可能挑战、争论和各持己见的多样性表征,通过其自身驱散种族神话和政治权威所书写的历史。

更为具体的,土著学者的著作批评了作为去殖民化所需要的现代性的西式霸权产物(Anzuldúa, 2007; Grande, 2008; Mutua-Kombo, 2009; Smith, 199; Swadener & Mutua, 2008)。在考察历史化的过程中,里亚考斯写道,"自18世纪以来,欧洲历史写作的传统不仅包括对过去的描述,而且是一种强加的欧洲至上的历史观"(Liakos,2008, p.143)。在"表现危机"之前的民族志中,历史学家认为所有非欧洲的、非西方的都是不正常的、异域的和非文明化的。但在这里,对于"历史话语转向其自身"来讲,这种危机必须被视为是殖民者自己的危机,表现为一种下位分类的道德和善行曾经是、现在仍然是关于那些被历史和研究的历史所殖民化的陈述。白人所做的研究有时候即便发现种族主义的悲剧和不平等,也将有色人种置于见证人的位置而不是他们研究的对话者,将其视作证据而不是能动者。在讨论去殖民化问题时,斯瓦迪纳和穆图亚认为,

> 非西方的知识形式在正式的研究范式中被抹去或是被边缘化,因而非西方的或土著的声音和认识论被消声,在这种表征中也缺乏能动性。进而,去殖民化的研究认识到在记录和编码一个沉默的、口齿不清的、逻辑混乱的土著人的故事时殖民化的角色以及这种编码如何使压迫合法化了。(Swadener & Mutua,2008, pp.33-34)

尽管土著方法论仅仅支撑着一种方法,表演性自我民族志打破了关于何为知识的殖民化的加密特权,重新定义沉默也是一种能动性形式,将本土知识置于

认识论和本体论的核心(Spry, 2008; Visweswaran, 2006)。表演性自我民族志打乱了,同时也开启了历史的建构,因而也重构了什么是危机,以及对谁是危机,谁有权力去定义危机、祖先和解毒剂。

历史、时间与他者

表演性自我民族志的过程开始于某个身体、某个地方和某个时点。在此前的一篇文章中,我使用格尔茨(Clifford Geertz)的"在此处"和"在彼处"的观点,认为自我民族志是一种表征的实践(Spry, 2001a)。尽管格尔茨认为时间是民族志中的一个重要因素,正如法比安所言,它的重要性似乎是不言而喻的,它能引领我们"忽视很多用时间来建构他者性的方法"(Fabian,2007, p.49)。我们如何呈现自我民族志式的身体的"现在"和"将来"与"这里"和"那里"有着同样重要的作用。"我们对时间政治学的认知",法比安写道,"应该具有认识论的结果"(p.49)。时间和历史的概念被用来融合和衍生作为"非表达的和非连续的"(Swadener & Mutua, 2008)他者的表现。西方化的概念,如第三世界、发展中的、落后的和原始的等都展示了主流权力系统试图分配给他者的过去,明确作为"落后于时代"的他者。如同"高贵的野蛮人",他者不是代表着当代,而是道德和智识上的异域性。法比安认为,通过语言进行的时间呈现成为一种工具,这种工具允许民族志研究者将自我与他者区分开来,将他者作为研究的对象而不是知识的共舞者,不是与他者一同在时间中、在知识生产的过程中共生共在。

这与土著研究特别相关,因为这些研究旨在土著历史的丰富性,而不是作为当下的认识论能动者(Denzin, 2008; Fabian, 1983; Grande, 2008; Liakos, 2008; Smith, 1999)。史密斯总结了帝国主义和殖民主义的研究传统,提出了一个常常被他人引用的观点,认为研究这个词本身"可能是土著世界的词汇里最肮脏的一个"(Smith,1999, p.1)。此外,各种文化对时间的看法截然不同,其中的一种看法将时间看作周期性的,包含过去和现在,将历史视作一个容纳静止生活经验的空间,也正是这种看法持续地改变着认识论的形式和内容。

在时间中与他者生活在一起,理解时间的殖民化工具无异于自我民族志研究。在关于土著主义(indianismo)的红色研究(red research)的讨论中,格兰迪解释道,"土著主义的观点站在实在论与后现代主义的两极之外,要认识到无时间感与现时感对理论化土著实在的复杂性是必要的"(Grande,2008, p.241)。在表演性自我民族志中,时间被认为是政治争议和偶然的,就像文化地点、空间和认同一样,所有这些影响着现时与历史的多种观点,同时也被它们所影响。

对于表演性自我民族志研究者来说,表演的身体的重要位置构成了穿越时间和空间的证据和分析的实践。我们把表演的身体作为一个批判文化故事的源数据。格麦兹-佩纳(Guillermo Gomez-Pena)的表演作品展示了异域的和性别化的"墨西哥"男性身体。格麦兹-佩纳通过将自己置于笼中供观众观察"高贵的野蛮人"来展现这些图景。"社会看其自身的方式",里亚考斯写道,"决定了历史观,历史观亦决定了社会如何自待其自身:文化是历史决定的,不仅因为在时间

中它的形态,而且因为超越时间的文化组成部分的认知观念"(Liakos,2008,p.139)。在文化压迫方面,自我民族志的建构与历史的表征会使我们对于"我们从哪里来?不是从哪里来?"产生困惑。

表演性自我民族志能够扰乱"卡在时间中的"宏大叙事,通过批判反思我们是谁、在哪、在何时,来不断(重新)建构知识。这种反思性构成了一种持续的对现时性本质及其社会文化表征的开放性,将我们所有人置于一种超越时空的同代关系中。

幻觉记忆

在2006年《当代民族志研究》(*Journal of Contemporary Ethnography*)的一期特刊中,呈现了一些文章以回应安德森关于"分析性自我民族志"的著述,安德森认为民族志研究者是"研究团队和研究地点的成员",同时也有"一个分析性的研究日程,以专注于促进对广义的社会现象的理论理解"(Anderson, 2006, p.375)。在这里提到这期特刊,是因为它体现了自我民族志历史发展的多样的概念。在他的文章中,安德森认为埃利斯和博克纳(Ellis & Bochner,2006)关于"情感民族志"(Anderson, 2006, p.374)的论述包括了一种对"现实主义和分析性民族志认识论假设"的拒绝,以及提出可能的"自我民族志的其他形式"(pp.377, 374)。安德森的文章明显忽略了大批体现着表演性自我民族志多样可能的自我民族志著作(Alexander,2006;Gale and Wyatt,2008;Gingrich-Phibrook,2001;Goodall,2008;Jones,2005;Pelias,2004;Pineau,2000;Poulos,2009;Russell,2004;Wyatt,2008)。在他的回应文章《分析性自我民族志,或曰重复的记忆幻象》(Analytic Autoethnography, or déjà vu all over again)中,邓津写道,"如同他之前的很多人一样,安德森不想去回顾这种早已消失的介于(自我)民族志解释学派和启蒙学派间的争论"(Denzin,2006, pp.420-421)。做文献综述时的这种想法使实质性的比较分析变得异常困难。

在他们的回应中,埃利斯和博克纳与特刊中的其他文章一起,认为安德森为现实主义民族志的辩护实则是要控制自我民族志中激进的、难以驾驭的和创造性的元素,而正是这些元素挑战着人类学和学术界宏大叙事的霸权。在这期特刊之外的一篇文章《真正的人类学与其他思乡病》(Real Anthropology and Other Nostalgias)中,韦斯顿认为"真正的人类学"这一概念包含着一种历史意识,这种历史意识是当"人类学权威保持不变,人类学家的身份得以确认的时候……这种诅咒意味着在晚近时代,当人类学优雅蹒跚前行的时候,一些学科边界的监管成为必然,正是这种监管将什么是可接受的以及什么是不可接受的研究论题与方法区别开来"(Weston,2008, pp.128, 129)。的确,合作性批评促进了理论和方法的发展,但是,正如韦斯顿所论,对于什么是可行的研究的监管使我们远离了启发式的、教育学的过程与可能性。

安德森得到邓津很好的指导,在自我民族志和批判民族志领域的表演性研究方面颇有建树。表演性自我民族志在它的认识论潜力、它的美学规则以及审

美或认识论交错间的本体论张力中得以形成(Gingrich-Philbrook, 2005)。对于安德森来说,“其他学者会与我一起重新声称和重新定义自我民族志作为分析性民族志传统的一部分”(Anderson,2006, p.392),表演性自我民族志研究者们则很少代表那些认为好的自我民族志在开始便扎根于理论,并且在方法论上具有启蒙意义的过程和成果,同时还要促成其自身成为研究的实践,正如它表演性地去做分析一样。

基本上,不管我们在自我民族志的表达上声音多么刺耳,就像《当代民族志研究》(Hunt & Junco, 2006)特刊所展示的,我们的历史,我们作为研究者的历史呈现受益于关于我们在做什么和为什么去做的不断的对话。《民族志道德论集:解释人类学的实验》(*Ethnographica Moralia: Experiments in Interpretive Anthropology*)的前言提醒我们“不要安逸于我们的假定和学科边界……要质疑它们的确定性,打断它们的叙事”(Panourgia & Marcus,2008, p.3)。我认同那些视民族志为表演性的、所见的,如同特纳所说的,表演作为“生活本身的解释与说明”(Turner, 1986, p.21)的研究者(如 James Clifford, Dwight Conquergood, Craig Gingrich-Phibrook, D. Soyini Madison, George Marcus, Della Pollock, Mary Strine, Victor Turner)。在《与他者意义的共同表演性》(Co-Performativity of Meaning with Others)中我发现,我自己作为一个自我民族志研究者,处在不断与他人的表现协商的过程中,这种协商总是在突发的、偶然的和负载权力的历史情境中。我在邓津对那期特刊的回应中发现了学术的渴望与教育的目的:

> 民族志不是一种无知的实践。我们研究的实践是表演性的、教育学的和政治的。通过写作与讲演,我们展示了我们研究的世界。这些表演是混乱而有教育意义的。它们引领读者去认识世界以及我们如何看待这个世界。教育意义总是道德性的和政治性的,通过展示一种观察与置身其中的方式,它挑战、情境化或者认同观察与展现他者的官方、权威的方式。(Denzin,2006, p.422)

如果自我民族志是没有学科边界监管下的合作创造的知识,那么它可能也会成为我们的历史,总是推动我们向前、向后、循环往复,或者三者皆有。表演性自我民族志通过实践,如法比安所说的“理论发生于真实的世界”(Fabian, 2001, p.5)的观点使学术研究激进化,而不是成为一种“文明”或是“发展”的历史道德性。同时,自我民族志呈现出特权的政治不平等性,在其中研究者无法将他者性错置于一种“本土传统”中,因而能够明晰谁以及什么是和什么不是“发达的”。“理论”,法比安写道,“除非经过时间的考验,否则便无立足之处”(p.5)。在后“9·11”时代的美国,自我民族志的本土知识将时间和历史当作继承性的批判工具。

表演的碎片与表征的可能性

> 我能从黑人乐队中分辨出白人乐队。我只能分辨出,它不会融入我的

身体。

——Miles Davis(2001)

将语言视作转变的动力不是通过写作能达至的。我是通过表演发现的。

——bell hooks (1999, p.35)

戴维斯(Miles Davis)的表述说明了知识的肉体嵌入性。它以一种无法分清起点与终点的方式,揭示了个体的和政治的固有性、无缝性和物质性。他的话说出了一种表征的理论,一种种族的表征的知识的理论化。他仅仅是"讲述"(他的身体在讲述,他在讲述他的身体)一种特别的组合不会"进入我(他)的身体",这不是因为他不知道或是不理解这种声音,而是(也许)因为他太过了解它,也需要他去了解它,他认为这种声音就是权力声景中的一种种族强制诗。在讲述身体的能动性中,在语言到经验的关键分配中,表演性自我民族志得以建构。这是自我民族志的根基,是这种心灵方法论的脉搏(Pelias, 2004),也是使你心碎的这种人类学的冒险(Behar, 1997)。表征的知识是肉身的(身体与文化的互动)呈现,通过肉身的(语言)、一种语言学的表述、一种讲述,指向什么能够、什么不能够进入身体,以及为什么(Spry, 1998)。

表演的"我"的表征:伤逝、共生与(重)置

是谁的身体?谁的话语?讲述从哪里而来?由谁讲述?社会文化和现世位置是什么?对自我民族志研究者的启示是什么?当考虑和使用表征理论与方法论(表征的实践)的时候,自我民族志研究者与他人的关系如何?琼斯娴熟地指出了表征理论对自我民族志的影响,她写道,"身体与声音如何不能与精神和思想分割开来,身体与声音如何变化以及如何以非常特殊的和政治的方式被特权化(以及被阻止和标记)"(Jones, 2005, p.767)。身体的或身体内的政治学是表演性民族志的核心,麦迪逊写道:

> 在表演研究中,我们对身体的研究颇多。对于表演民族志研究者来说,这意味着我们必须重视身体,这不仅是因为它是我们存在的感受/感觉的家园,我们呼吸吐纳的港湾,而且是因为我们的身体必须穿越不同时空的脆弱性,运载着我们的存在与呼吸——出于知识的目的,出于现实化和发现的目的。(Madison,2009, p.191)

表征知识是研究的家园,方法论的工具箱,表演性自我民族志的"呼吸"。它使研究者能够反思各种方式,例如,迈尔斯(Miles)的研究即用种族政治学予以包装,作为他的存在的载体的身体政治学。与其他因素一起,它是他的社会文化和肉体的表征所在,使我们作为读者能够理解他作为出色的音乐家、非洲裔美国男性和出身优裕的人的意义。

对于研究者位置和其他因素的考量看起来等同于自我民族志的现时发展。因此,我对于研究者的位置有着持久的兴趣,并且使用"表演性的我

(performative-I)”作为一个复数的和表演性的研究者的表征(Spry, 2006)。表演性的我源于批判民族志、批判文化理论、身份政治学和表演研究,在这些研究中研究者寻求批判他们的政治立场与社会文化位置,以便解构阻碍个体和群体参与社会变革与社会正义的既有权力结构。麦迪逊写道,“表征发生在权力光谱的不同位置,我们都是权力的普遍性与传染性的载体与目标”(Madison,2009,p.193)。表演性的我鼓励研究者将自我置于与他人的关系之中,并在“权力普遍性”双重性中寻求理解作为载体和目标的我们如何能够有效地与其协商并转化这种普遍性。

自我民族志的表演性的我将身份从作为社会文化的、政治的或历史的建构产物转向是主体在意义建构中的协商。这种协商的过程,就这个个案而言,是男性气质的主体性——在盖勒和亚特(Gale & Wyatt,2009)的专著《二者之间:合作性写作与主体性的一个游离的研究》(*Between the Two: A Nomadic Inquiry Into Collaborative Writing and Subjectivity*)中并没有涉及。在《表演黑人男性气质》(*Performing Black Masculinity*)中,亚历山大写道,“身份政治不在身体之中,是作为关于理想状态的文化协商的资源集而存在的——以乡愁、回忆、懊悔的形式存在着”(Alexander,2006,p.xiv)。这种“资源集”是表演性的我的核心,让我们思考在特定社会文化、政治或历史情境中,我们的共同表演功能如何(重新)建构了意义,这种意义表明情境中的自我与他者的复杂协商,反映了文化叙事的多样性。表演性的我的研究位置表现了社会文化情境中自我的合作性共同表演意义的复数感觉。自我民族志研究者寻求表明在社区效用目的权力和特权的差异上,与他人共同建构文化、历史和权力导向的批判性反思。

的确,“民族志式的我”这一概念使很多读者产生共鸣,因而它在自我民族志的研究中得以深入发展(Ellis, 2004)。“民族志式的我”的概念化成为自我民族志的概念化和写作的重要路标(Ellis, 2009; Goodall, 2000; Richardson, 2007)。为了有意远离实证主义民族志,埃利斯和博克纳(Ellis & Bochner,2006)提倡自我民族志要解释说明对于生活经验的自我反思的情感维度。古达尔关于“新民族志”的著作在文化情境中探索与他人深入交流的不可预测性,建立了扎实的书写节奏和文学立场(Goodall,2000,2008)。

但是,一种表演性的我的立场或表征的性情给予自我民族志一个不同的研究者的立场与视角,因为它合并了已有自我民族志研究中的表演性、表演研究和民族志。但是,在自我民族志方法论中,表演性的我的出现是一种深刻的、强烈的失去的结果,也是在死后拯救我的生活的必要性。

在失去孩子之后,所有关于研究和生命的理解被撕裂成大大小小的碎片,边缘尖锐且看起来已经无法弥补。写作便成为我唯一能做的事情。我的手臂没来由地疼痛。我感到精神和身体都被肢解,幻想着在抱着一个婴孩。我的主体从一个不稳定的“我”演变为一个混乱但却奇怪恬适的“我们”。正如胡克斯所说,因为理论具有治疗功能。史密斯的话亦相似:

> 文化指令使一个深邃的、统一的、明晰的和匿名的自我经历必要的失败,因为自传式主体是混乱的、语无伦次的、多样的、互动的。这种失败是表演性的自传式故事讲述的魅力。(Smith,1998, p.108)

《纸与皮肤》正是一个连贯统一的自我的"必要的失败"。在史密斯的自传式表演性概念中,自传主体不是一个连贯的自我在身体中等待被语言所记录,而是一种效果的融合,是一种通过批判叙事的表演过程创造的"资源的集合",这种批判叙事阻止了个体连续性。表演性的我是双倍的具有批判民族志反思性的主体连贯性感知。

在崩溃于对悲伤的主流文化叙事和我自己的写作过程后,我最终屈服于这种碎裂感。在他们的"解构的自我民族志"的号召中,杰克逊和麦泽熟悉地批评自我民族志中的"我"的霸权方法论取向,这种民族志的"目标是通过真相连接连贯性、慰藉和延续性"(Jackson & Mazzei,2008, p.300)。他们认为对于"我"来说与"作为有问题的、可质疑的和不完全的经验而不是基于真相的经验"(p.304)是相冲突的。在不连贯的和不完整的慰藉中,我开始发现悲伤。我开始经历作为表演性民族志呈现方式和功能的破裂与碎片感。在她的感人至深的书《告诉身体表演生育》(*Telling Bodies Performing Birth*)中,波洛克与那些讲述生育故事的女性对话,表现了这种破裂感。她写道,

> 每个故事都与规范相反,否定了她们的整体性,并且倾向于沉默、一致和隐身。在表演的肉体中,她们将规范化的重复在可怕的夸张化的可能性时空中打破。她们将关于生育的故事描绘得像漫画英雄故事,编造故事去符合表演,表演去符合差异,从差异进而到缺席、沉默和不知与无知的广袤荒原。(Pollock,1999, pp.27-28)

由于我让自己分崩离析,我使自己看到了这些碎片。我让自己跌落进缺席的存在,跌落进"不知的广袤荒原"。我自己关于知识的多样性和片面性的经验从而被深刻地表征出来,我认为这是自我民族志的应有姿态,也是自我的建构。这种建构是自我、他者、身体、语言、文化和历史之间引导与协商的内在关系,与我的研究中任何一个"我"都有所不同。巴特勒写道,

> 我作为一个"我"而说话,但不要误以为当我这样说的时候我清楚地知道自己正在做什么。我发现我的形态暗示着我之中的他者,矛盾的是,我对我自己的陌生感是我与他人道德联结的源泉。(Butler,2005, p.84)

巴特勒认为自我民族志写作中的"我"使认识论权威去中心化了。权威的去中心化对于走进"9·11"事件里的我们的家庭和国家损失的残垣断壁中尤为重要。波洛克这样描述一个表演性的自我,"它不仅仅是多样的",它还使自己"趋向……和介于自我与结构之间"(Pollock,1998, p.87)。在我自己的身体里任何知识感觉都已消失,我开始在表演性与共生性的概念中感受在不再以"我"为中心的文化中与他人的互动。正如康克古德(Conquergood)所认为的那样,表演是

关于挑战那些看起来固定的、静止的或者没希望的斗争。我空虚的身体需要讲述这种缺席,关于这里、现在和谁的语无伦次的讲述,去表征“在没有自我身份和统治权的情况下,意义、自我和叙事的非决定性”(Jackson & Mazzei, 2008, p.305)。表演性写作能够“使缺席的得以呈现出来,并且从对诗歌的结构化的和现实主义的模仿中恢复这种呈现”(Pollock, 1998, p.81)。从“深邃的匿名自我”的模仿到无力的臂膀垂下的解构图景,我开始建构《纸与皮肤:遗失的身体与生命》的碎片。

表征关于悲痛的这种表现性转向激发了一种对悲痛的主流文化表现的干预。我能感到自己在其中和其他研究领域的方法论转变,从参与者—观察者的行为人到研究情境中的共同表演者。从这种经验之中,我开始更多地理解“我们的身体为何必须为了知识,为了现实与发现而穿越时空的脆弱性”(Madison, 2009, p.191)。一种表演性的我的性情正是源自这种与他者的表征的协商。我一直阅读的著述的语词和生命的灵魂与精神开始构成更深入的表征的和有问题的“感觉”。

康克古德等学者(Dwight Conquergood, Norman Denzin, Kristen Langellier, Soyini Madison, Della Pollock)的研究说明,表演性具有抵制和扰乱成为压迫的、霸权的和沉默的标准的表演和社会意义的沉积物。麦迪逊和哈默拉写道,“表演是身份、经验和社会关系的内在联结……表演性是很多实体化了的标记,这些标记说明我们每个人都是一个权力关系世界的主体”(Madison & Hamera, 2006, p.xix)。后殖民主义批评家巴巴(Bhabha, 1993)认为表演性能够干扰、驱逐、混乱种族和帝国主义的霸权建构。表演性自我民族志使回应和经历社会文化期望有了替代版本和选择,因而也抵制和干预人类存在的规范结构和具体的权力结构。在这种表演方式中,一种表演性的我的立场是作为文化能动性,而不是作为一种文化行动在起作用的(Strine, 1998)。

基于表演性,表演性的我的位置介于批判能动性与个人或政治责任之间的磋商。

表演的“我”作为批判能动性

通过表演性与对话,表演的我的性情同时需要合作性的共同表演意义建构和批判能动性。在这里,自我民族志是一种源自自我的复数意义的知识的表现碎片,是身体如何在多样的文化和权力情境中被解读这一研究领域中的共同表现。格兰迪在她的关于红色教育学(red pedagogy)的著述中,指出一种研究中的合作性的批判能动性,“[红色教育学]是一种参与的空间。它是有限的和智识的无主之地,在其中本土的和非本土的学者彼此相遇,致力于记忆、重构和颠覆最初的殖民主义者‘相遇’所做的破坏”(Grande, 2008, p.204)。这些相遇的殖民历史被批判和转变了,由自我的复数意义重组,一种共同表现的辩证性,在其中自我与他者挑战和认知他们“交叠的文化认同”(p.234),这种认同可能与社会和权力关系相一致或相冲突。《你的普通的黑人:种族表演、文学和男性气质》(*Your Average Nigga: Performing Race, Literacy, and Masculinity*)一书阐明了共同表现的

这种辩证性,在书中作者试图"说明种族表现的负担和我与其他黑人在贫民区、在学校,特别是在大学里面临的问题之间的交集"(Young,2007, p.12)。这种表演的我的辩证角色并没有浪漫化合作或是假定自我民族志是一种自我与他者之间的共识、解决办法、情感联结。在批判的能动性之中,它是表现一个人自己的反思的道德意识,这种表现是在复杂的社会文化权力情境中自我与他者之间的复杂互动与协商。

就以质性研究代表大会最近的一次会议为例。这是一个开风气之先的会议,为深入批判质性研究提供了一个国际性的和跨学科的共同空间,在这次会议上,我参加了一个关于表演和隐喻的分论坛。其中的学术呈现是针锋相对的和诠释性的,引起了持续的关于表演方法论的认识论效用的讨论。交流继而转向自我民族志研究对隐喻的使用,以及一位与会者问到的问题——自我民族志研究者如何使其他人理解他为了批判反思的目的而使用的隐喻。从一个表演的我的立场来看,这是一个具有讽刺意味的时刻。尽管这位年轻人看起来很认真也很想弄清楚这个问题,对我来说,他的问题显示了帝国主义者的"让他人理解"的冲动,而不是与他人一起达成理解。在《重新思考合作:制作原住民-殖民者的连字符》(*Rethinking Collaboration: Working the Indigene-Colonizer Hyphen*)中,琼斯和简金斯写道,"我不赞成拒斥合作。相反,我展示它的困难之处以建议一种更少对话和更多不易与不确定的关系,这来自从他者那里学习(差异)而不是学习他者本身"(Jones & Jenkins,2008, p.471)。尽管我将作为继承性的不易的和不确定的对话概念化了,琼斯和简金斯的观点对于所研究的帝国主义潜质仍是根本性的,尤其是当研究者自己的权力没有被考虑和批判的时候。

表演的我的自我民族志立场鼓励研究者去寻求理解隐喻的他者式使用,去批判地反思自己的理解能力或无能的本体论立场的细微差别和难点。或者正如杰克逊和麦泽所说的,"质疑组成一个表演的我的过程即是将经验抹去,将'我'可以成为'谁'的不确定性暴露出来,将什么可以被视作与'我'相关揭示出来"(Jackson & Mazzei,2008, p.305)。通过自我民族志的表演的我的(重新)定位,读者可以看到文化互动的复杂性,看到研究者使用的主流话语如何影响着这些互动,即,看到我们所有人如何成为"权力的传染性与普遍性的载体和目标"(Madison,2009,p.193)。表演的我的立场要求个体的与政治化的身体之间强制对话。

表演的"我"的责任

伟大的爵士乐音乐家马萨利斯谈及深邃的爵士乐韵律时这样写道,"它是理解一件事件对你意味着什么的事情,要专心去演奏它,即便它的意义包含着对你自己的冷眼旁观"(Marsalis,2005, p.59)。马萨利斯在表述主体能动性及其责任中抓住了表演的我的实践本质。自我民族志研究者可能会将自己的特权带入研究情境,但必须准确意识到表现中的权力机制。自我民族志研究者必须能够反思性地批判自己的社会位置,必须"献身其中",去认识巴特勒所说的"社会理论家"的必要性。她写道,"当'我'寻求它自身的意义时,它能从其自身出发,但此

时这个自我已经是纠缠于超越其自身叙事能力的社会世俗之中了……已经是一种必须包含其自身形成条件的考量”(Butler,2005, pp.8-9)。表演的我的研究者立场假定自我民族志中的责任继承。“并没有一个‘我’”,巴特勒写道,“能够独立于其形成的条件”(Butler,2005, p.7)。表演性需要文化表演的长久批评,并且干预主流压迫形式的积淀(Denzin, 2003, 2005; Madison & Hamera, 2006)。

在讨论关于米茨扎耶(Mestizaje)的后殖民主义观点,即一种批判反思多元主体的本土研究立场时,格兰迪写道,“与主体性的自由主义观点不同,它还源于权力话语中的认同”(Grande,2008, p.239)。融入一种破坏性的表演性之中,以及巴特勒关于“我”的观点是指个体必须批判日常生活的权力结构,个体不能“独立于它形成的社会条件”。表演性自我民族志者认为自己的社会文化背景或者位置的复杂性可能超越了其叙事的能力。因此,如果要声称是一个能动主体,我同时要对思考我的社会文化去向以及它对我和与我一起工作的人的应用负责,我必须“献身其中”,献身于反思性,特别是当我知道它永远不会是足够的、完整的和完成了的。

表演性表征

> 当我置身其中时,我最爱表演,当它召唤我走向不知羞耻的时候,穿过那些锋芒毕露的地图,到达我必须要去的空间,到达异域的、可怕的、不可居住但却是必需的地带。我必须去这些地方以更多地了解我自己,也更多地了解你。
>
> ——Soyini Madison(2006, p.244)

> 知识成为通过过去、现在和将来的实践不断表征出来和身体化的力量,与人、物和制度在感官和情感上分享真实的或是想象的,看到的或是未被看到的或者永远不会被看到的。
>
> —— Eleni Papagaroufali(2008, p.121)

讨论过表演的我的性情的概念化之后,我将进一步聚焦于表演的我以及表演性自我民族志的表征的发展,因为身体的确定性决定了表演研究和表演性自我民族志的特征(Jones, 2005)。上面引文中帕帕加罗法利和麦迪逊的观点反映了为什么自从与伤逝谈心,我便不能与自我民族志研究的“我”的概念化共处。尽管对话和表演性已经成为自我民族志描述中的租客,在我自己的经验中,仍觉得在理论描述中存在一种联结组织的缺失。但是在通过合并表演研究、自我民族志和批判民族志撰写本章时,我发现表演的我的多样性和责任,并有一种局限感,一种环状感,一种正如帕帕加罗法利和麦迪逊所言的间质性感觉。在与他人进行表征性的交谈(愉快地或困难地)中,与“看到或是没看到或是永远不能被看到”的他者“表现身体时”,我发现表演性自我民族志中的表征呈现与“民族志式的我”不同,这是一种困惑的、世俗的、有差异的共同体。波洛克认为:

> 纠缠、狂喜、爱、写作:我所说的表演性写作不是指向自我,甚至不是一

种激进的不稳定的个体,相反,差不多是一种在自我、情境、机构中循环往复的多元区隔中的一种存在与知晓的关系……从这些转换的视角中形成的自我是一种可能性而不是一种事实,是一种生发于差异之间的关系的标识。(Pollock,1998, pp.86-87)

一种性情,
一种存在与知晓的关系,它修剪了
一种可能性
一种关系标识,它源自
源自差异
源自纠缠
源自狂喜
源自……
同时,我必须在这里停下;为了言明对研究的爱,在一个学术的
情境中,一个学术的指导手册中,即便是一卷编撰之作,游移的、自由激进的诺曼·邓津
也会感觉是异端邪说,
不在我的“(非)学习的身体”的真理中(Madison, 2006),
因为的的确确、真实的和狂喜的,
它是爱与渴望

对于共同体,对于伯克(Burke)的同质性,对于个人的政治之痛的表达与干预,我使他人受到了伤害,同时我自己在不平等的、不公平的和不对等的特权系统中也受到了伤害。不管是否是异端邪说,它是自我民族志研究中的一种爱的性情,给予我勇气去与他人纠缠于种族、性别、特权和一种不同的知识之中。的确,它只是通过爱的性情,通过作为认识论可能性的爱,通过填补我内心因失子之痛而无法言喻的空虚的方法论。

所以在谈到研究和研究报告中的自我民族志表征时,我更喜欢一种表征的性情的有限空间,一种概念化研究和批判表演性民族志的写作过程的共同存在,一种表征的表演的我。有限的性情,进而是表演性自我民族志使我挣脱了一种自我民族志式的或曰“民族志的我”。它没有将我移入他者的身体,我没有“穿着他们的鞋子走了一英里”或者通过他们的眼睛去看待这个世界。通过表演自我民族志我亦不认识他者,这种想法可能是一种傲慢而不是教育。表演不是无辜的。相反,通过表演我开始更全面地认识到一个痛苦和解放的过程,这个过程试图表现一种“经验、重置、共生、谦逊和脆弱的解释学”的亲密而细微的差别,康克古德(Conquergood)和道格拉斯(Frederick Douglass)观点相似,也都认为研究中知识是被定位、参与和“伪造于人们的联结而不是分裂之中”(Spry, 2006, p.315)。当然,这是假定人们可能想要一起伪造知识,如果不是这样,那么,自我民族志研究则具有承认对合作的抵制的谦逊和批判反思为什么抵制存在的勇气。

在与他人的表征的局限中寻找表征的知识将我从一个单独的自我中剥离出来。它使我剥离于我的身体,将我推进意识建构的局限的间质性中,推进"我不是我,也不是你"的空间中,但在这种空间里,我们是在某一时空中的我们,这种时空由多样的、相冲突的关于我们文化位置的解读和我们共同表演的意识所决定。一个表演的我的表征性情使我转入对话、辩论、谈心、愤怒,以及表演研究学者劳洛夫(Roloff,1973)所说的文化呈现于我们身体彼此相遇的环境之中的令人畏惧的神秘领域。

表演的我的自我民族志的有限表征性情包括个人的或政治的风险和脆弱性。一个表演的我的表征使我与身体相分离,进入没有"我"的安全感的有限空间,在那里我的脆弱性表现在不能与他者争论什么究竟是什么,身体的批判解读和表现。的确,毫无疑问,在一种表演的我的性情中,我是批判而非浪漫地意识到,不管我如何有限地与我的身体相分离,它仍旧是经济特权下我所在的身体。这种物质现实性是批判想象的理由与需要(Denzin, 2005),并需要出离身体,进入混乱和纠结,如康克古德(Conquergood,1991)所说的是一种"表演的敏感的"了解表达和转换主流叙事的权力结构的方式。

我们不是在没有应对策略、方法和实践的情况下轻率地进入或卷入这些空间的。表演的我的性情全部依赖于表演的表征,其中身体同时是行动者、能动者和文本,在其中我们的世界观通过时空中的肉身的协商而被检验、反驳和表达出来。它是一种融入批判社会理论化的"身体的动力",在这种理论化之中,结果文本导致对主流叙事的干扰、否定和干预。

手艺的重要碎片:表演性自我民族志中的审美伦理

> 她的词汇表是如此容易识别,每个词都披着复杂的自省式外衣,正是这种外衣使语词得以存在。
>
> ——Carmine Starnino (2008, p.149)

> 当我完全确定自传式范式与更大的社会和文化问题交织在一起的时候,我只写作或创作关于我自己的艺术。
>
> ——Guillermo Gomez-Pena(2000,p.7)

> 在自我民族志中,两股带刺的铁丝作为创造知识(认识论层面上)和创造艺术(审美层面上)的要求得以显现。不需要将这些要求视作完全相反,也不需要视它们为同义的。任何时候,我们都不用理会它们之间的关系。
>
> ——Craig Gingrich-Phibrook(2005,p.303)

表演性自我民族志是一种批判的道德话语(Conquergood, 1985, 1991; Denzin, 2003, 2008; Jones, 2005)。它存在于"表演的范式中,它使特殊的、参与的、动力的、亲密的、警惕的和表征的经验植根于历史的过程、偶然性和意识形态

之中”(Conquergood, 1991, p.187)。结果,在自我民族志作为道德话语的发展路径中,它的根基必须是认识论的。所有在表演性自我民族志中表征出来的潜力与可能性都依赖于它的报告的质量,它的语言和审美建构,它的写作表现能力(Alexander, 2006; Denzin, 2003, 2006; Gingrich-Philbrook, 2001, 2005; Goodall, 2000, 2008; Hamera, 2006; Pelias, 2004; Pollock, 1998; Spry, 2008, 2009; Trinh T. Minh-Ha, 1989)。自我民族志的道德需求是处于它的美学艺术和它的认识论潜力中的。知识的深度源于表演性自我民族志与它的美学智慧的直接联系,就像自我民族志是一种批判道德话语一样,自我民族志的审美艺术也是一种社会文化和政治行动。“表演显露了审美的社会工作,”哈默拉写道,“作为表征的、过程性的、有节奏的和政治的,特别是日常的、常规的和实践的日常生活”(Hamera,2006, p.47)。在这里,表演性自我民族志,表演的我的性情都是介于权力和无权力表现之间的表征的认识论艺术的运动,被表征的本土知识的渴望所驱动,这种知识指出不平等权力系统如何被提出,被倡导,被传播,被重新想象和被重新确认。

在自我民族志写作发展方面,至少对我来说,需要更多地关注写作本身,特别是关于写作的政治、权力和特权的写作,多种多样的形式、规则、表征和写作的审美功能,换言之,是一种聚焦于身体如何与他者在社会政治情境共同表演。在《艺术和人类学中的当代田野工作美学》(Contemporary Fieldwork Aesthetics in Art and Anthropology)一文中,马库斯(Marcus,2008)倡导“一种显性的民族志方法的美学的重新表达”,这源自他自己和(James Clifford)克利夫德写文化之后认识到知识形式和规范的多样化。

我们必须继续发展写作,借由作为与他者共同存在的表演的身体,作为认识论核心的、解释的、有启发性的和政治的催化剂的身体。“在表演性写作中,”麦迪逊写道,“我们认识到是身体在写作。批判民族志继承了激进经验主义:身体的交互存在于运动中,在空间中”(Madison,2005, p.195)。我们必须从共同表现的纠结中写作,从分享的冲突中写作,从舒服和不舒服的风险以及对话的亲密性中写作,从自我他者情境的脆弱的和有限的间质性中写作。

诚然,正是通过我们“身体向前”的语言解释并阐明身体“知道”的东西。在后现代研究中,我们有时候认为身体是不需要记忆而继承性地知道,即身体知道语言的建构(Spry, 2009)。在概念化表演性写作的过程中,吉里奇-费尔布鲁克生活在“身体—语言—身体—语言之中。我的身体即语言。它使语言如同头发一样”(Gingrich-Philbrook,2001, p.3)。表征的知识源自身体语言的狂喜、自得与融合,每一项都影响着另一个。

我想使自我民族志中的语言的审美艺术成为一种道德需求,一种关于表演的我的性情的局限性表征的艺术运动。在一篇重要的文章《自我民族志的家庭价值:义务经验的简单接触》(Autoethnography's Family Values: Easy Access to Compulsory Experiences),吉里奇-费尔布鲁克(Gingrich-Philbrook,2005)娴熟地说明了自我民族志中的审美与认识论的两个侧面,以此回应他此前所认为的一种

自我民族志中一种强制的霸权情感规范的价值和限定,而未能发展出一种自我民放志的替代理论、审美实践和认识论成果。他写道,“但是,一个人喜欢自我民族志的艺术和社会目的,这些意图并不能保证它们的艺术性”(p.308)。表演研究的实践者常常在知识生产中关注情感的表征,并且意识到期望研究中的情感表达具有审美智慧时的潜在危险。情感不是继承的认识论。我写过很多书,表达了失去孩子后的情感波动,尽管这种写作是关于我自己个人的悲伤过程,但这并不是表演性自我民族志。哈默拉帮助澄清了这一点:

> 经验并不是学术研究……表演与经验、理论和批判相连,通过关于文化生产和消费的精确的分析,展现语言化和我们的声称是如何建构事物、心灵的产物以及精神。(Hamera,2006a, p.241)

我自己的悲痛很多方面并不是对这种经验如何是社会政治学和文化生产的一部分的批判反思。“这并不是说”,巴特勒写道,“我不能讲这些事情,但当我这样做时,我必须小心地理解我能做的局限性,这种局限限制了所有这类活动。在这个意义上,我必须要有批判性”(Butler,2005, p.82)。在我自己的批判的审美生产中,在心灵、精神与双手的参与中,我理解了自己的这些局限性,以及那些关于悲伤的主流霸权结构的认识论。

此时,我想在自我民族志的发展过程中,我们认为认识论更多地与社会政治和学术相关,同时将审美或文学看成一种学术的额外奖励或仅当成一种善良的理想。吉里奇-费尔布鲁克引用了克里格(Krieger,1992)的观点,认为美学“给予我们关于幻象的警示,很少是对权威话语强加给我们的事实的武断,因为,与权威话语不同,美学将提供给我们的事实带回到事实本身”(转引自 Gingrich-Philbrook, 2005, p.310)。表演性自我民族志在认识论潜力与审美需求间的本体论张力中被塑造。通过语言,它成为我们“关于我们自己的看法”。对于需求的、“很少武断地判断事实的”语言的偏好使其考虑到一种道德的承诺,一种伦理的要求。特权阶层不需要帝国主义的美学,因为他们的话语是被权力构筑的。所以自我民族志研究者,作为将这种特权带进研究情境中的人,则需要一种道德要求,要明确地意识到表演性自我民族志在美学中的权力机制。表演是有风险的(Denzin, 2003, 2006, 2008; Denzin & Lincoln, 2007; Grande, 2008; Madison, 2005, 2009; Poulos, 2009; Smith, 1999; Spry, 2008),美学不是亲切的意识形态,那些风险可以通过审美表现的伦理进行协商。

一种审美表现的伦理是通过芬斯克称之为“可回答性的伦理”表现出来的,在这个意义上,自我民族志研究者对情境中自我的语言学表现的篡改负有责任(Fenske,2004, p.8)。芬斯克认为,在手艺与情感之间,在规则与产品之间,在理论与实践之间,在艺术与生活之间没有一种等级阶序。她写道,“而是代之以统一的和对话的关系……艺术与生活是相连的,不能互相超越彼此。内容与经验、规范与产品……存在于不断互动的统一行动之中”(p.9)。在这种对话的关系伦理中,情感不是作为对现实主义的学术治疗的吹捧而存在的,也不是作为绑定经

验与情感的粗劣本质的机械技术的审美艺术而存在的。相反,它们是互相依赖的,彼此负责的,对于呈现权力结构中的自我与他者意义的复杂协商是彼此互信的。在这里,艺术不是生活的反思,而是彼此的答案。芬斯克写道,"形式成为一种位置而不是对话或是赎回权"(p.11)。超越情感的艺术或者超越理性的实践的弱化的边界在芬斯克的论述中是让人灰心的,因为这些因素是互为答案的:知识通过它们的对话参与到实践、道德分配和阶层抵制中,表演的我的局限性是对话的空间,在其中经验与文本互相影响,这不是一种从自我到他者,从理论到实践,或者从情感到艺术的线性路径。

很明显,表征在这种审美伦理中是非常重要的。正如情感和经验不是继承的认识论,芬斯克提醒我们"事情不是简单的伦理问题,因为它们是被表征出来的……为了达至可以回答性,表征的行动必须对它的意义和意义的信度负责"(Fenske,2004, p.12)。物质性身体不会在创作自我民族志时被抹掉,相反,肉身在表演之中被完全造就,并且通过对身体的社会建构的批判性反思表现出来。在最近一个称作《暗夜飞车》(*Driving While Black*)的学生的表演性自我民族志中,Anthony 生活的真相不是通过审美艺术创作出来的,相反,是在表达、形构生活的批判性对话过程中创作出来的,Anthony 建构和表征的知识是颠覆性的、教育性的和启发性的。政治上惹麻烦的审美使 Anthony 能够阅读和(重新)写作作为违法的文本的他的社会身体。去操作就是去参与,就好像在艺术或生活中、在手艺或情感中、在理论或实践中都有一个等级阶序。就是去参与,芬斯克认为,"审美类型使艺术家脱离了道理的羁绊"(Fenske,2004, p.13),通过试图在美学作品中提供具体可感的"纯粹"的简单概念。任何方法论,不管是不是审美的,都不能作为社会文化系统和权力话语的基础实践,都在一种身份建构的游戏中消解和帝国主义化批判性反思,这种游戏里自我站在一面镜子前,试戴不同的文化帽子以便从他者的眼光中审视世界。认识论上,这些辩证之处与扩展批判的对话和应用的深度合作相关。自我民族志保留了一种责任感,去考量一个"我"的政治建构,这个我仍然怀疑真实的经验(Jackson & Mazzei, 2008, p.314),并且,我认为,保留了纯粹的审美。

让写作来表演。使故事能够成为它自身的社会文化源头的答案,成为它自身表演的答案,成为它作为艺术的生命的答案。佩里亚斯写道,"语言是我最知心的朋友,我最大的敌人……的权力潜伏下来,会在每个转角抓住我。我必须盯紧它,记录下来"(Pelias,2007, p.193)。权力潜伏如同审美建构和认识论建构一样,因为它们是不可分的。尽管它们是互为答案的,这些答案并不能阻止彼此。表演性自我民族志写作是关于持续的提问,通过手艺、心灵和身体进行的对经验的命名和重命名以及非命名。

最后的碎片:纠结、狂喜与写作

我是否真的伸出了我的臂膀

朝向它,朝向坠落的天堂,宛若
最挚爱、最狂野的希望淡然消退
故事的黑暗内核是否就是
讲述的理由?

——Mary Oliver(1986,p.2)

在知晓与讲述之间,时间漫长于我心。

——Grace Paley(1974, p.127)

我写作是为了向那些向我展示我自己的展示的人展示我自己。我——你:不是一人,亦不是两人。在这个少有的真实与幻象的万花筒中,形成与重组循环往复,无论你我,无人为先。

——Trinh T. Minh-Ha(1989, p.22)

以上几位把富于激情的边缘性、未充分发展的物质性以及你和我同时出现与单独消失的循环往复当作写作的题材。这些颠覆了审美和认识论:

伴随如此渴望,我们不能分辨哪个是开始哪个是结束
它是一个奇怪的、轮换的平原,在其中我们能马上感受、讲述和聆听
在其中我们能够流血却不死亡
或者,在其中我们能够死亡进而复活——或者不能
通过表演,语词造就鲜活的个体
感激如斯

参考文献

Alexander, B. (2006). *Performing Black masculinity: Race, culture, and queer identity.* Lanham, MD: AltaMira Press.

Anderson, L. (2006). Analytic autoethnography. *Journal of Contemporary Ethnography*, *35*(4), 373-395.

Anzuldúa, G. (2007). *Borderlands/La Frontera: The new mestiza* (3rd ed.). San Francisco: Aunt Lute Books.

Behar, R. (1997). *The vulnerable observer: Anthropology that breaks your heart.* Boston: Beacon Press.

Bhabha, H. (1993). *The location of culture.* New York: Routledge.

Butler, J. (2005). *Giving an account of oneself.* New York: Fordham University Press.

Clifford, J., & Marcus, G. E. (1986). *Writing culture: The poetics and politics of ethnography.* Berkeley: University of California Press.

Conquergood, D. (1985). Performing as a moral act: Ethical dimensions of the ethnography of performance. *Literature in Performance*, *5*, 1-13.

Conquergood, D. (1991). Rethinking ethnography: Towards a critical cultural politics. *Communication Monographs*, *58*, 179-194.

Davis, M., & Dibbs, M. (Producer/Director). (2001). *The Miles Davis story* [TV documentary]. New York: Columbia Music Video.

Denzin, N. K. (2003). *Performance ethnography:*

Critical pedagogy and the politics of culture. Thousand Oaks, CA: Sage.

Denzin, N. K. (2005). Politics and ethics of performance pedagogy: Toward a pedagogy of hope. In D. S. Madison & J. Hamera (Eds.), *The SAGE handbook of performance studies* (pp. 325-338). Thousand Oaks, CA: Sage.

Denzin, N. K. (2006). Analytic autoethnography, or déjà vu all over again. *Journal of Contemporary Ethnography*, *35*(4), 419-428.

Denzin, N. K. (2008). *Searching for Yellowstone: Race, gender, family, and memory in the postmodern West.* Walnut Creek, CA: Left Coast Press.

Denzin, N. K., & Giardina, M. D. (2007). Introduction: Ethical futures in qualitative research. In N. K. Denzin & M. D. Giardina (Eds.), *Ethical futures in qualitative research* (pp. 9-39). Walnut Creek, CA: Left Coast Press.

Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2007). *The landscape of qualitative research* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

Ellis, C. (2004). *The ethnographic-I: A methodological novel about autoethnography.* Walnut Creek, CA: AltaMira Press.

Ellis, C. (2009). *Revision: Autoethnographic reflections on life and work.* Walnut Creek, CA: Left Coast Press.

Ellis, C., & Bochner, A. P. (2006). Analyzing analytic autoethnography: An autopsy. *Journal of Contemporary Ethnography*, *35*, 429-449.

Fabian, J. (1983). *Time and the Other: How anthropology makes its objects.* New York: Columbia University Press.

Fabian, J. (2001). *Anthropology with an attitude.* Palo Alto, CA: Stanford University Press.

Fabian, J. (2007). *Memory against culture: Arguments and reminders.* Durham, NC: Duke University Press.

Fenske, M. (2004). The aesthetic of the unfinished: Ethics and performance. *Text and Performance Quarterly*, *24*(1), 1-19.

Gale, K., & Wyatt, J. (2008). Becoming men, becoming-men? A collective biography. *International Review of Qualitative Research*, *1*(2), 235-253.

Gale, K., & Wyatt, J. (2009). *Between the two: A nomadic inquiry into collaborative writing and subjectivity.* Newcastle upon Tyne, UK: Cambridge Scholars.

Gingrich-Philbrook, C. (2001). Bite your tongue: Four songs of body and language. In R. J. Pelias & L. C. Miller (Eds.), *The green window: Proceedings of the Giant City Conference on Performative Writing* (pp. 1-7). Carbondale: Southern Illinois University Press.

Gingrich-Philbrook, C. (2005). Autoethnography's family values: Easy access to compulsory experiences. *Text and Performance Quarterly*, *25*(4), 297-314.

Gómez-Peña, G. (2000). *Dangerous border crossers: The artist talks back.* New York: Routledge.

Goodall, H. L. (2000). *Writing the new ethnography.* Walnut Creek, CA: AltaMira Press.

Goodall, H. L. (2008). *Writing qualitative inquiry: Self, stories, and academic life.* Walnut Creek, CA: Left Coast Press.

Grande, S. (2008). Red pedagogy: The un-methodology. In N. K. Denzin, Y. S. Lincoln, & L. T. Smith (Eds.), *Handbook of critical and indigenous methodologies* (pp. 233-254). Thousand Oaks, CA: Sage.

Hamera, J. (2006). Performance, performativity, and cultural poesies in practices of everyday life. In D. S. Madison & J. Hamera (Eds.), *The SAGE handbook of performance studies* (pp. 49-64). Thousand Oaks, CA: Sage.

hooks, b. (1994). *Teaching to transgress: Education as the practice of freedom.* New York: Routledge.

hooks, b. (1999). *Remembered rapture: The writer at work.* New York: Henry Holt.

Hunt, S. A., & Junco, N. R. (Eds.). (2006). Introduction to two thematic issues: Defective memory and analytical autoethnography. *Journal of Contemporary Ethnography*, *35*(4), 1-3.

Jackson, A. Y., & Mazzei, L. A. (2008). Experience and "I" in autoethnography: A deconstruction. *International Review of Qualitative Research*, *1*(3), 299-317.

Jones, A., & Jenkins, K. (2008). Rethinking collaboration: Working the indigene-colonizer hyphen. In N. K. Denzin, Y. S. Lincoln, & L.

T. Smith (Eds.), *The handbook of critical and indigenous methodologies*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Jones, S. H.(2005).Autoethnography: Making the personal political. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *The SAGE handbook of qualitative research* (pp. 763-792). Thousand Oaks, CA: Sage.

Keller, L. (2009). The second wave: Return of the militias. Montgomery, AL: Southern Poverty Law Center. Retrieved August 8, 2009, from http://www.splcenter.org

Krieger, M. (1992). *Words about words about words: Theory, criticism, and the literary text.* Baltimore: Johns Hopkins University Press.

Langellier, K. (1999). Personal narrative, performance, performativity: Two or three things I know for sure. *Text and Performance Quarterly*, *19*, 125-144.

Liakos, A. (2008). Canonical and anticanonical histories. In N. Panourgia & G. Marcus (Eds.), *Ethnographic moralia: Experiments in interpretive anthropology* (pp. 138-156). New York: Fordham University Press.

Madison, D. S. (2005). *Critical ethnography: Method, ethics, and performance.* Thousand Oaks, CA: Sage.

Madison, D. S. (2006). Performing theory/embodied writing. In J. Hamera (Ed.), *Opening acts: Performance in/as communication and cultural studies* (pp. 243-266). Thousand Oaks, CA: Sage.

Madison, D. S. (2009). Dangerous ethnography. In N. K. Denzin & M. Giardina (Eds.), *Qualitative inquiry and social justice* (pp. 187-197). Walnut Creek, CA: Left Coast Press.

Madison, D. S., & Hamera, J. (Eds.). (2006). *The SAGE handbook of performance studies.* Thousand Oaks, CA: Sage.

Marcus, G. E. (2008). Contemporary fieldwork aesthetics in art and anthropology: Experiments in collaboration and intervention. In N. Panourgia & G. Marcus (Eds.), *Ethnographic moralia: Experiments in interpretive anthropology* (pp. 29-44). New York: Fordham University Press.

Marsalis, W., with Hinds, S. S. (2005). *To a young jazz musician: Letters from the road.* New York: Random House.

Max, D. T. (2009, March 9). The unfinished. *The New Yorker*.

Mutua-Kombo, E. (2009). Their words, actions, and meaning: A researcher's reflection on Rwandan women's experience of genocide. *Qualitative Inquiry*, *15*, 308-323.

Oliver, M. (1986). The chance to love everything. In *Dream work* (pp. 8-9). Boston: Atlantic Monthly Press.

Paley, G. (1974). Debts. In *Enormous changes at the last minute* (pp. 15-23). New York: Farrar, Straus & Giroux.

Panourgia, N., & Marcus, G. (Eds.) (2008). *Ethnographic moralia: Experiments in interpretive anthropology.* New York: Fordham University Press.

Papagaroufali, E. (2008). Carnal hermeneutics: From "concepts" and "circles" to "dispositions" and "suspense." In N. Panourgia & G. Marcus (Eds.), *Ethnographic moralia: Experiments in interpretive anthropology* (pp. 113-125). New York: Fordham University Press.

Pelias, R. (2004). *A methodology of the heart: Evoking academic and daily life.* Walnut Creek, CA: AltaMira Press.

Pelias, R. (2007). Performative writing: The ethics of representation in form and body. In N. K. Denzin & M. Giardina (Eds.), *Ethical futures in qualitative research* (pp. 181-196). Walnut Creek, CA: Left Coast Press.

Pineau, E. L. (2000). Nursing mother and articulating absence. *Text and Performance Quarterly*, *20*(1), 1-19.

Pollock, D. (1998). Performing writing. In P. Phelan & J. Lane (Eds.), *The ends of performance* (pp. 73-103). New York: New York University Press, 73-103.

Pollock, D. (1999). *Telling bodies performing birth.* New York: Columbia University Press.

Poulos, C. (2009). *Accidental ethnography: An inquiry into family secrecy.* Walnut Creek, CA: Left Coast Press.

Richardson, L. (2007). *Last writes: A daybook for*

a dying friend. Walnut Creek, CA: Left Coast Press.

Roloff, L. (1973). *The perception and evocation of literature*. New York: Scott Foresman.

Russell, L. (2004). A long way toward compassion. *Text and Performance Quarterly*, *24* (3 & 4), 233-254.

Schechner, R. (1985). *Between theater and anthropology*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.

Smith, L. T. (1999). *Decolonizing methodologies: Research and indigenous peoples*. New York: St. Martin's Press.

Smith, S. (1998). Performativity, autobiographical practice, resistance. In S. Smith & J. Watson (Eds.), *Women, autobiography, theory: A reader* (pp. 108-115). Madison: University of Wisconsin Press.

Spry, T. (1998). Performative autobiography: Presence and privacy. In S. J. Dailey (Ed.), *The future of performance studies: Visions and revisions* (pp.254-259). Annandale, VA: National Communication Association.

Spry, T. (2001a). Performing autoethnography: An embodied methodological praxis. *Qualitative Inquiry*, *7*, 706-732.

Spry, T. (2001b). From Goldilocks to dreadlocks: Racializing bodies. In R. J. Pelias & L. C. Miller (Eds.), *The green window: Proceedings of the Giant City Conference on Performative Writing* (pp.52-65). Carbondale, IL: Southern Illinois University Press.

Spry, T. (2003). Illustrated woman: Autoperformance in "Skins: A daughter's (re) construction of cancer" and "Tattoo stories: A postscript to 'Skins.'" In L. C. Miller, J. Taylor, & M. H. Carver (Eds.), *Voices made flesh: Performing women's autobiography* (pp. 167-191). Madison: University of Wisconsin Press.

Spry, T. (2004). Paper and skin: Bodies of loss and life. An autoethnography performed in various venues across the country.

Spry, T. (2006). A performance-I copresence: Embodying the ethnographic turn in performance and the performative turn in ethnography. *Text and Performance Quarterly*, *26*(4), 339-346.

Spry, T. (2008). Systems of silence: Word/less fragments of race in autoethnography. *International Review of Qualitative Research*, *1*(1), 75-80.

Spry, T. (2009). *Bodies of/and evidence*. Paper performed at the 2008 Congress of Qualitative Inquiry, University of Illinois, Champagne-Urbana, IL.

St.Pierre, E.A. (2008). Home as a site of theory. *International Review of Qualitative Research*, *1* (2), 119-124.

Starnino, C. (2008). Five from Ireland. *Poetry* (November), 149-161.

Strine, M. S. (1998). Mapping the "cultural turn" in performance studies. In S. J. Dailey (Ed.), *The future of performance studies: Visions and revisions* (pp. 3-9).Annandale, VA: National Communication Association.

Swadener, B. B., & Mutua, K. (2008). Decolonizing performances: Deconstructing the global postcolonial. In N. K. Denzin, Y. S. Lincoln, & L. T. Smith (Eds.), *Handbook of critical and indigenous methodologies* (pp. 31-43). Thousand Oaks, CA: Sage.

Trinh, T. Minh-Ha. (1989). *Woman, native, other*. Bloomington: Indiana University Press.

Turner, V. (1986). *The anthropology of performance*. New York: PAJ Publications.

Visweswaran, K. (2006). Betrayal: An analysis in three acts. In I. Grewal & C. Kaplan (Eds.), *Scattered hegemonies: Postmodernity and transnational feminist practices*. Minneapolis: University of Minnesota Press.

Weston, K. (2008). "Real anthropology" and other nostalgias. In N. Panourgia & G. Marcus (Eds.), *Ethnographic moralia: Experiments in interpretive anthropology* (pp. 126-137). New York: Fordham University Press.

Wyatt, J. (2008). No longer loss: Autoethnographic stammering. *Qualitative Inquiry*, *14*, 955-967.

Young, V. A. (2007). *Your average Nigga: Performing race, literacy, and masculinity*. Detroit, MI: Wayne State University Press.

31 在线民族志的表现方法、政治与伦理

THE METHODS, POLITICS, AND ETHICS OF REPRESENTATION IN ONLINE ETHNOGRAPHY

◎ 沙拉·加特森(Sarah N. Gatson)

阮琳燕 翟晓磊 译 朱志勇 校

民族志与互联网的边界

由于互联网相互联系的同步性和密集性,以及网络和社区之间的正常界限,任何对互联网交互作用的研究都具有挑战性。而且,在线社区的发展本质上是一个多点组织,必须对确定网络中的每一个区域及其相互作用进行调查,以发现它的显著边界。本章从民族志视角来表现这些复杂情境的方法、政治和伦理。我将简短地回顾在线民族志*的历史和类型,立足于对在线民族志研究的讨论以及对这些努力的未来的推测。我讨论两种预想的在线民族志方法的价值:(1)传统协作性民族志的扩展,参与观察者在线下实验室或在网上的活动一起研究(有时是不自觉地)生成民族志。这种猜测基于我对网络社区的经验,第一扎根于电视迷,第二扎根于药物使用的话语研究,第三扎根于网络使用的调查、培训、教育。(2)从这些经验中,我讨论自我民族志的网络地图,一个研究者立足互联网来绘制他或她自己。我推测,这种方法在教学和公共社会学项目中很有用,特别是以公民媒体读写能力为具体目标之时。本章包括的民族志实践类型的论述,都是基于他们自己方法的传统,通过明确探索社会科学实践中"经验的"和"客观的"意义,解决经验主义批判的问题。

我认为,方法、伦理和政治这些概念是彼此互相重叠的,每一个都与权力的分配有关。尽管伦理和政治是同权力观念意涵相伴随的概念,但是方法可能不是。关于从个体方法论工具箱使用什么工具的决策,经常取决于权力——对于研究者而言,被研究对象随着时间的推移会发生权力关系变化,尤其在民族志这

---

* 在线民族志(online ethnography)的说法很多,又可称为网络民族志(webethnography)、网络志(netnography)、虚拟民族志(virtual ethnography)、赛博民族志(cyber ethnography)、数字民族志(digital ethnography)等(胡迪雅.在线民族志:中国教育人类学的新方向[J].云南师范大学学报(哲学社会科学版),2015,47(4):104-110;郭建斌,张薇."民族志"与"网络民族志":变与不变[J].南京社会科学,2017(5):95-102)。——译者注

种相互作用较多的方法中(例如,Ferguson,1991,pp.130-132;Kurzman,1991,p.261)。方法中的权力是其他人权力的表现(Markham,2005)。这是基本的权力——你可以选择问题和田野的边界以及写作的叙述方式。民族志文本产生的是社会关系的模型。在线民族志包含着一种社会关系,它最终揭示了我的定位——文本现实的仲裁——这种社会关系是一种不确定的权力(Marcus,1998,p.97)。

在线民族志方法:经典的扩展

一般来说,民族志方法有三种类型,在网络背景下,每种类型及其众所周知的机制和方法都容易适应研究现场的起始、融合或者在线背景下的终结。

传统田野方法,指研究者独自进入研究现场成为隐蔽的或已知的参与观察者。这种经典类型的其中一种是协作民族志,研究者两人一组或一个团队进入研究现场,常常是一位导师与田野工作者或学生(例如:Anderson,1990;Burawoy,1979;Drake & Cayton,1945;Duneier,1992;Geertz,1973/2000;Hartigan,1999;Kanter,1977;Lynd & Lynd,1927/1956;May & Patillo,2000;Shostak,1981;Tulloch & Jenkins,1995)。

自我民族志,指研究者明确是特定研究现场或社会情境/状态中的本地人(例如,Bochner & Ellis,2002;Ellis,2004;Gatson,2003;Hancock,2007;Markham,2005a;May,2003)。

多点/扩展个案民族志,其目标是将情境置于理论和田野之间,以及微观尘世和建构世界的宏观系统的对话中,"经验性地跟随文化过程思路本身推动多点民族志"(Marcus,1998,p.80;像芝加哥学派,已经是民族志工厂)。

可以说每一种类型主要都是关于资料的呈现,因为梳理出研究者(们)自己的自我民族志,并且在民族志现场放置和强调宏观系统的位置是可能的。

互联网已经理想地成为拓展民族志范围的一部分,而不论是否应用上文概述的民族志方法。尽管互联网站点的边界就其内部而言更具渗透性,也更少有物理上的界限(如果没有轮廓分明或认知性的界限),但是通过它指出作者展现的主导方式仍然是有可能的,在线民族志尤其如此。虽然民族志方法可以被归为以上三种类型,但是所有的出版物其实都可以同时体现至少两个类型。对于在线民族志的情境来说,类型之间的渗透未必是在线环境下的民族志特有的,但是注意到这些类型以及在这些类型中我们会进行怎样的特定分析,能告诉我们有关现代民族志学者的道德和政治地位的相关信息。

在线民族志尽管在二十年前才出现,它发展到经典也只有15年,撇开是否可取、是否可能的持续质疑(例如,Ashton & Thorns,2007;Derteano,2006;Ethnobase,日期不详;Holström,2005;Howard,2001;Nieckarz,2005;Watson,1997/2003),在线民族志也已经生成了一个庞大的传统。

传统的在线田野方法

最早的在线民族志大概是雷因戈德(Rheingold,1993/2000)的《虚拟社区》(*The Virtual Community*),其中"定居(homesteading)"隐喻根植在网络空间的"前沿"(见 De Saille,2006,对这个隐喻的批判)。尽管雷因戈德的文本立足于他作为网络社区创造者的个人经验基础,同时也基于探索社区中最终存在的多样关联的线上与线下地点和空间,也没有正式运用民族志工具(见 Rheingold,2000,pp.54-55),但是他的呈现对网络社区初期的情形进行了丰富而实用的描述。这一脉的其他人还包括:Ali(2009a,2009b),Baumle(2009),Baym(1995a;1995b,1998,2000),Davis(2008),DiSalvo & Bruckman(2009),Gatson & Zweerink(2000,2004a,2004b),Harmon & Boeringer(2004),Kendall(2002),Lu(2009),Markham(1998),Millard(1997),Mizrach(1996),Nieckarz(2005),O'Brien(1997,1999),Parpart(2003),Sharf(1997),Shaw(1997/2002),Stivale(1997),Turkle(1995)。

在线自我民族志

不像经典民族志传统的许多著作,在线民族志经常由网络社区同行中技艺高超的、受人认可的局内人所作,也经常由个人完成,他们在踏入研究门槛时,往往是学生,或者是非学者出身。从雷因戈德开始,很明显这些著作的作者首先是社区同行的一员(有时确实是一名创造者),他们包括:Ali(2009a,2009b),Gatson & Zweerink(2004a,2004b),Horn(1998),Ow(2000),Peterson(2009a,2009b),Richards(2003),Seabrook(1997),Turkle(1995),Tuszynski(2006)。

多点民族志

这种类型的在线民族志,或者是通过探索一个以上的网络站点,包括线上和线下,或者是建立多层次的叙述,以在研究中建立一个更广阔的属于社区的社会语境(Marcus,1998,pp.84-88,117-118,241-242)。菲利普·霍华德之前关于在线情境中直接民族适宜性缺乏的建议并不取决于"真实"与"虚拟"这组关系本身,更多的是聚焦于田野站点物理层面上的理想,这也显示出大多数的网络站点并没有物理界限,并且"很难放置……在一个更广阔的社会语境中"(Howard,2001,p.565;Derteano,2006;Nieckarz,2005)。然而这种立场现已让位于多地点(Celeste,Howard,& Hart,2009),具体包括:Ashton & Thorns(2007),Bakardjieva(2005),Bandy(2007),Blasingame(2006),Christian(2009),Connery(1997),Gatson(2007a,2007b),Gatson & Zweerink(2004a,2004b),Goodsell & Williamson(2008),Hampton & Wellman(2002,2003),Heinecken(2004),Hine(2000),Islam(2008),Ito(1997),Kendall(2002),Knapp(1997),Komaki(2009),Leurs(2009),Mallapragada(2009),McPherson(2000),Mitchell(1999),Nakamura(2009),Ow(2000),Reid(2009),Richards(2003),Salaff(2002),Schmitz(1997/2002),Silver(2000),Stenger(2006),Stern & Dillman(2006),Tepper(1997),Tuszynski(2006),

Watson(1997/2003),Williams(2004),Zickmund(1997/2002)。

有必要再次关注在线民族志分类的困难性。如果我们把一个研究团队发表的一组文本放在一起(Busher & James, 2007a, 2007b; James, 2007; James & Busher,2006,2007),这些文献呈现的不仅仅是他们主要声明的在线访谈技术。相反,我们可以将其视为自我民族志式的多点民族志,并由此对这些文本进行重新分类,在这种情况下,作者作为学术界的一员开展研究,对大部分参与者的情况有前知识。第二组事例出现在《网络空间竞争》(*Race in Cyberspace*)中。有几章从不叫作民族志,但是理论上来讲可以说是多点,分析了商业网络的流行媒体叙述的广告文本(Kolko,Nakamura, & Rodman,2000,p.9)。冈扎勒兹(González, 2000)展示了她的网站主要是图表文本,是一个用户因需要购买网络头像而进行讨论的网站。这些网站主要被当作文本、伦理和方法论来思考,对这些网站没有明确讨论。同样,2009 年亨利·比奥(Henry Bial)在得克萨斯农工大学种族与族群研究所研讨会上做了主题演讲,使得作者从电影研究和演员表演分析的领域转移出去,转移到对不同线上场所的犹太人身份表演。奥的声明最富有启发性:

> 作为一名亚洲男性半机器人,我选择玩自己的备受争议的智力游戏"影子武士",承认争议的反向阅读有非常态的乐趣;在电脑屏幕上,游戏设计者和游戏公众创造了比数字实体更多的可怕生物。在我游戏的每一层面,Yellowfaced 机器人终结者变成不同的实体,从个人游戏者到公司代表,以公司实体结束。(Ow,2000,p.54)

因此,虽然根植在自己参与的游戏和种族文化之中,却反映了马库斯的论断,"文化逻辑……有多种产生方式,这些逻辑的任何民族志描述都揭示出这样一种趋势,他们至少在站点内部构成了所谓的系统(如,媒体、市场、国家、行业的现代连锁机构……)"(Marcus,1998,p.81)

在线田野点中的政治方法与伦理:固定会员?

上文讨论的作者,没有一个称自己为民族志学者。这种现象是很可能产生问题的。马克斯·特拉弗斯(Max Travers)认为在线民族志的创新声明主要是政治性的(参见 Hine,2008)。从民族志学者研究方式的基本观念来看(进入现场,观察位置,互动,边界,同居民谈话或者观察,记录或转录所有的观察和互动,阅读个人转录文本,更多观察或谈话,更多转录,最终准备一个叙述以生成或检验理论)他是正确的。但是从田野站点角度来说,特拉弗斯对新方法的忽视错过了开拓在线民族志新田野的可能性。在线民族志的现场必然推动普遍接受概念的定义边界,例如,自我、社区、隐私和文本。

费恩认为,"民族志在撰写之前什么都不是,撰写即为将感官经验转化为文本"(Fine, 1993, p. 288)。线上的网站早已经文本化,已经撰写了(即使是像 YouTube 这样更加图形化的网站也有文本);研究者没有必要经常从研究对象上受到启发。对特拉弗斯来说,忽略在线民族志的原因是"研究结果的表述层次太

单薄了"（Travers，2009，p.173）。尽管特拉弗斯引用了一些事例来证明他的断论（在他看来，在线民族志似乎只是阅读了某个话题的"一个"记录），但是许多例子都被忽视了。在这些例子中研究者宁愿阅读多年来或作为档案的同一组参与者的成百上千封邮件。在线研究能够提供由日常参与、线下嵌入式民族志学者提供的同等深度的每次一小时的访谈，同任何历史和比较历史文本为基础的分析一样，它也能提供同等深度的分析，这其中的文本往往源于档案式的材料（Marcus，1998，p.84）。

可能由于网站（被认为）是一个私密空间，所以有学者认为在线田野研究有特殊的伦理限制是理所当然的。但是，当读到任何自认为是民族志著作的伦理部分，我们发现也提出了边界建立（boundary-establishing）行为的同样分类；确实，它们与线下民族志在本质上没有不同。在"伦理决策和网络研究"准则被网络研究者协会写入之前，我就已经开始我的第一个在线民族志研究了。从一开始，我遵照其中的实践，特别关注跨越单一社区的各种各样的互联网场所如何建立他们自己的伦理期待（AoIR，2002，pp.4-5；Gatson & Zweerink，2004，pp.17-19）。我并没有从 AoIR 获得伦理界限的含义，却受到社会研究方法的训练。

在线民族志的伦理准则：概述

史密斯曾断言"没有什么事情是非参与性观察"（Smith，1990，p.87）。伦理制度审查委员会（IRBs）的审查和监控程度越高，伴随着"普通人……积极参与虚拟世界的本土质性研究"的事实，对类似于一致同意、参与、观察、权威叙述、话语和学术研究等专业定义的理解就越复杂。在线场所是一个田野，在这个田野中局内人和局外人的定义比传统民族志田野现场定义的理解更为复杂。

根据马克汉姆的断言，在线环境的第一步是阅读（Markham，2005a，p.794）。同样，根据布希尔和詹姆斯（Busher & James，2007）的研究，当研究现场根植于在线互动时，学者经常已经在被研究的观众或团体内（Turkle，1995，pp.29-30）。互联网本身是唯一可界定的田野，其中多数研究者已经熟悉，至少在机制上是如此（比如，我们的阅读，我们的发布，我们发送 E-mail 等）；虽然对特定子域网站内的内容可能并不熟悉，但是成为新用户的方法却为人熟悉。换句话说，"潜水"*或在线阅读是参与性观察，以一种线下民族志情境中无法实现的低调的方式观察。如果我们是网络空间的阅读者，因为大部分被阅读（被解释）的在线内容，我们已经以一种真实的方式身在其中，这些互动不需要读者表明自己的立场。但是它是不是经常属于参与性观察，需要获得 IRBs 的准许才能进行？什么时候阅读作为资料收集、作为资料分析？个体什么时候是社区成员、市民或学者？个体是否需要阅读权限，或者只是发布或与他人进行在线交流？如果在互联网上，经验已经被书写和表现，不需要民族志学者通过学术展示来证实它，我们又一次公开决

---

* 观察但不参与讨论的研究者。——译者注

策制订者的身份，决定适当互动边界的定义。

从某种意义上说，所有的在线民族志都是“伪装的观察”，但并不一定是欺骗性观察。现在公开访问的网站都期望受到某种程度和类型的观察。同时，值得怀疑的是，任何参与这类网站的人是否具有不被观察的合理期望，或者确实能够控制观察者的这些观察意图或用途。但是，民族志伦理的最高基本原则涉及知情同意和权力差异意识，均嵌入在人类主体研究的历史进程和那些 IRBs 本身之中。阅读是它自身的互动形式，发布、提交、出版个人或社区的在线文本是对读者和观众的邀请。马克汉姆对于研究者“在研究呈现中权威（或权力）的丧失，作为社会生活的观察者/解释者/档案保管员而个体学术角色声誉的降低”的担忧，表明一旦他或她发布/提交/发表的话，日常线上作者会出现失控（Markham，2005a，p.800；同参见 Marcus，1998，p.97）。

在注解“民族志十大谎言”时，费恩讨论了权力和信息控制的积极性，设想民族志学者很好地共享隐性权力和控制（Fine，1993，p.276）。虽然于在线环境中，研究者很难作为独行侠（一个费恩驳斥的民族志特点）去控制信息的流动，去呈现一个孤立的或先前未知/通常不为人所知的社区；这个线下民族志的谎言加剧了在线民族志的谎言。一个学者的同事可能参与对其作品的公开评论，但可能这个学者的主题很难仅仅是他自己的。

必修的在线培训手册对人类主体研究者声明，“研究者没有权利开展研究，尤其是涉及人类主体的研究。社会授予研究者开展研究的特权，建立在公众信任的基础上，即认为（研究者）会负责任地开展研究。信任的侵蚀会导致特权的收回。”我在其他地方曾经讨论过（Gatson & Zweerink，2004b）谁给谁权限，给什么样权限的复杂动力机制。同样，费恩援引道格拉斯（Douglas，1976）的观点，认为民族志学者也有权利。鉴于大多数在线民族志的公开性质，这些权利应该在一个模式下评估，而不该由生物医学或一位 50 多岁的社会行为学者来评估（Stark，2007）。在线民族志不得不参与探索与特定田野现场相联系的特定位置，相较于作为局外人面对线下民族志位置来探索我们的地点而言，在媒体阅读观众中寻找我们的定位，从基础上和品质上都不同。因此，在某种意义上，我们必须为自己所做的每一个在线民族志重塑规则，同时在研究中坚持专业和社会法律伦理之间的联系。

发现民族（ETHNO*）的边缘：在线位置和经验的呈现

那么，人们如何利用政治权力成为在线民族志学者？在创造在线场所的代表性叙述和参与者的身份和边界方面，哪些既有用又有道德性？我之前就建议，

---

* “民族志”不仅是研究民族。民族志是从英文 ethnography 翻译而来，如果把“ethno”仅仅理解为“民族”，虽然不能说是完全错误的，但也是极为片面的（郭建斌，张薇.“民族志”与“网络民族志”：变与不变[J].南京社会科学，2017(5)：95-102.）。民族志研究单元一般超脱于“民族”，其描绘的物质、社会和精神世界，是“ethnos（民族）”的真正含义，指与近代西方“个人”不同的其他“人的观念”（王铭铭.民族志：一种广义人文关系学的界定[J].学术月刊，2015，47(3)：129-140.）。——译者注

在更大的社区中,个体应该明确自己的位置,在团体和网络中不断收紧圈子以区别我们的会员,以此理解个体多重位置、身份、权力或资源,以及如何以道德来驾驭他们。

在线社区边界的互相渗透

'stina 说:
(1998 年 9 月 14 日 星期一 10:27:21)

问题:几个月前的本地报纸,"信函"部分:

> 作为一名高中女生,让我烦恼的是,大家将我同年龄范围内的人降低为一种简单的儿童刻板印象的投射对象,(认为我们)因为莱昂纳多·迪卡普里奥"真的真的很可爱",所以才看 18 遍《泰坦尼克号》,还认真地看垃圾般肤浅的节目,像《吸血鬼猎人巴菲》。
>
> 我讨厌人们说我很幸运,拥有像(穿着)短袖衬衫、(逛着)旧货店、愚笨无知的巴菲这样的榜样……如果媒体认为描绘性感、低能、漂白的年轻女孩将给我们十几岁少女席卷全世界的权力,那么女性赋权还有好长一段距离。我年轻,这没有任何问题。我性感也没任何问题,我觉得很酷。我染发也没问题,这是一个女孩和她发型师之间的事,但是我十分介意低能。为了拥有"少女权力",我们必须首先学会尊重我们自己和其他人。如果我们看到女英雄的唯一图像是没有大脑的,我们怎么才能足够尊重自己并相信我们很了不起,而不是像巴菲(吸血鬼猎人)那样?
>
> Courtenay B. Symonds, Houston

你为什么认为身边的年轻女性被不断告知把巴菲和艾莉(《甜心俏佳人》)当作榜样是"好事"? 那是因为对女性来说,除了她们以外,没有几个女性榜样。第二系列不是一个情境喜剧,这是因为它专注于我们应该追随的那种女性领导,而不是男性。

这个孩子有观点吗?

'stina——与乔斯·韦登(Joss Whedon)的巴菲·萨默斯(Ruffy Summers)相比,谁会更像克里斯·卡特(Chris Carter)的丹娜·史卡莉(Dana Scully)。

该文本摘自一个在线论坛,生成了一个大约一小时的关于巴菲·萨默斯中性别榜样适宜性的分析对话。我已经成为其中一员十多年了,有六年多的时间作为一个自我民族志学者展示关于在线民族志方法、政治、伦理探讨的理想框架[1]。第一,因为'stina 使用的是一般策略,其实是复制民族志的技术。她提到无意中在其他地方听到或读到的一段对话或文本,以此注意到社区关注的话题并将她自己作为其中一员。第二,她完全引用别人的话,其原始文本好像在新记录地方之外,为了她自己的目的,再次模仿民族志学者的技术。第三,通过出版的形式再生产这些文本(第二次出现在 Symonds 女士的案例中,第一次出现在

'stina的例子中)，我强调方法、政治和伦理，比如，为什么是这些文本？为什么是这些研究对象？得到谁的允许？

梅(May,2003)在文章中探讨了这些问题，他称自己为个人日志作者兼民族志学者。梅的分析是一种个人日志，被视为他们自己的档案文本证据，而不是田野笔记，例如"身份否定了正式研究大学生社会行为的可行性，因为他自己作为参与观察者的行为会戏弄、打破或者跨越社会的、行政的或法律的边界"(May,2003,p.442)。梅通过说明他不研究这些的原因，告诉我们他所研究的内容，因为他探索了两种研究状况下的不同之处，(一种是)作为一名匿名学生参与观察者"由于我极力融入周围的人并分享他们性暗示的口头游戏，我甚至写了我的第一本关于邻里小酒馆的书"，(另一种是)作为一名非匿名和敏感的黑人教授探索大学城夜生活时，却不适合使用同一种方式(May,2003,p.443)。与梅的决策不同，马克汉姆(Markham,2005)在关于性/性别、阶级/种族张力，以及权力动态机制等类似语境的文章中，选择以复杂的方法论片段来呈现他的叙述。两位作者都是讨论上述情境的成员，但是每个人对什么是合法的研究做了不同的选择，都在同一期刊发表了自己的解释。

鉴于万维网的公益性质，关于伦理边界的争论尤其让人担忧，因为他们提出的问题只要遵循伦理制度审查委员会的过程形式，或许就已经得以解决。从博客中引用，和从报纸中引用或从历史档案中发现一封信是否是同一件事？引自或重建面对面谈话，或无意听到的个人讨论，与通过即时通讯或公告/张贴板引用组织的重建谈话或小组讨论是否是一样的？所有自我认同的可能已经固定了的在线民族志学者，像线下的同行一样，讨论这些问题并找出线上网站对线下情境的复制，以此捍卫自己的道德选择(例，Barnes,2004;Bassett & O'Riordan,2002;Elm,Buchanan, & Stern,2009;Sharf,1999)。

线上空间是"被社会建构和重构的……也是集体文化记忆的储存——这是流行文化，这是居民创造的叙述用来提醒我们——我们是谁，这是存在和重塑于像素和虚拟文本中的生活……网络空间本质上是一个重新构思的社会、政治、经济和文化互动的公共领域……(它的)使用者是……作者、公共修辞学家、政治家、学者"(Fernback,1997/2002,p.37)。因此，多义或对话的文本集会产生一幅社区的共识图景，在整体上对于它过去重要现在也重要的一种碎片化观念，还是一种社会自身的再生产——这种再生产确实是一种延续？民族志叙述书写呈现了关于人、地点及其身份的全面的线性故事。从另一个角度看，这种线性结构可能是一种坚持连贯呈现标准的必要性结构(见 Markham,2005b,另一个视角)。但是，社区、身份、地点是有争议的实体，他们随时间的变化而变化。一个(甚至是两个)民族志学者都不能概括社区的方方面面，连贯叙述的产生需要进行选择。尽管我们作为民族志学者能够产生连贯(或同时)多焦点的社区叙述，但我们仍然是记录者、解释者和权威人士。当其他学者型的记录者在他们田野研究中，以及"外行"记录者至少将他们的记录用作自身的分析时，会发生什么？产生的一种结果可能是协作的、多义的民族志，综合了民族志方法论的三种主要领域

的实践,这成了宏观民族志。

米利特关于卖淫的论文给我们呈现了一个多义民族志的案例(Millet,1973;参见 Davis & Ellis,2008)。米利特不仅是本书的作者,也是请求和组织包括她自己在内四位女士对话的编辑者。她提出在散文形式中,每个作者采用的方法由最初确定写作的女性决定。她自己为 K,学术活动家;J 曾是性工作者,现在是物理学家;M 以前是性工作者,目前是博士生;L 是律师和性工作者权利政策的拥护者。尽管作者提出了总体共识——性工作也是工作,但是性工作者的位置是由旨在惩罚妓女的父权制和司法系统的再次压迫而定,而不是由她们服务的男性而定——四位女性来自不同的领域,她们的叙述也十分不同。

米利特称这项工作为"坦诚的对话",这个项目实际上出版了书并录制了电影。可以说米利特近乎一位民族志学者。她采用民族志的时间表来观察、记录和解释。通过为她们自己的发展叙述提供空间,她邀请名义上的研究对象成为民族志学者,尤其是自我民族志。因此,米利特的书是综合了民族志学者经验、民族志学者文本,以及研究对象所共同创造的民族志。在在线民族志中,永远没有"一个开始或一个结束"(Bochner & Ellis,2002,p.11),没有人有明确的权力地位。詹姆斯和布希尔(James & Busher,2006)担心,当利用 E-mail 进行访谈时,即使有权力平衡的转变,"研究者也不能逃脱流程规则建构中的权力运用"(p.416)。布希尔和詹姆斯(Busher & James,2007)也担心田野研究中环境不安全,缺乏隐私性(p.3),但是他们并不认为对研究者来说也是这样。正如赛勒指出的,没有使网络成为一个乌托邦,线上的权力和访问有很大的不同。"正如先前被剥夺权力的人越来越多地建立自己的论坛、网页、博客,由此定义他们对于世界的异质主体性,我们怎能忽略网络技术确实允许底层人民说话这一点呢?"(Saille,2006,p.7)。

包括电视和互联网的"参与媒体"(Askwith,2007)让我们远远超过了基于团队的协作民族志,使得我们进一步理解内嵌于电视观众社区的伦理边界(Bandy,2007;Islam,2008;Lotz & Ross,2004;Shirky,2002;Whiteman,2009)。大约在我决定正式研究 The Bronze 的同一时间,《咬我! 巴菲,吸血鬼杀手世界的非官方指导》(*Bite me! An unofficial Guide to the world of Buffy the Vampire Slayer*)这本书出版了(Stafford,1998/2002)。其中有一章节包括 Bronzers 的照片,标题为 Bronze 发布的名字以及他们线下的日常名字。它的 2002 年版包括更容易辨识的关于几个个人 Bronzers 信息,完全把 The Bronze 作为一个网站的标识信息,也包括了一些成员的访谈(Stafford,2002,pp.113-156)。同时,该网站被广为宣传,被记者不断地重复,并通过链接的网站作为公共区域的自我提升。

The Bronze 的观众-作者反馈路径(Kociemba,2006)经常是复杂和多层次的——它不仅是一个作者,他也不是唯一收到他的听众和社区来信的人。Jane Espenson 最终成为生产团队的一员,开始以语言学研究生身份对 Michael Adams 的《杀手俚语》(*Slayer Slang*)进行介绍。Meredyth Smith 走了另一条路,从最开始的 Bronze 转到 Whedonverse 作家。其他人"潜水"、发布或反思成为 Bronzer 的影

响。Elusio 为英国一所大学的本科生课程做了几篇论文，Kenickie 在研究的大部分时间里是名英国社会学专业的本科生，Psyche 和 Seraphim 分别是心理学和人类学的研究生，他们——像其他大多数人一样——同时在 The Bronze 上做非正式的研究，但是依然把他们的知识兴趣带到了线下和线上的影迷活动，正如 Tamerlane 所做的一样，当他隐身了很多年以后，他开始成为社区中的可见成员。

Tamerlane 说：
(2000 年 4 月 11 日，星期二，17:10:39)

> **'stina，Jaan Quidam，Closet Buffyholic，SarahNicole**，以及其他人：这个地方真的让我很感兴趣。而且，我想这比表演更有意思。我的两个长期学术兴趣之一是生物学(另一个科目是历史)。我时常惊讶于，一般大学讲座课程和由田野甚至是长期互动实验组成的生物学课程之间有趣的差异。每周两次，与周围的人进行三个小时开放式实验，在那里你花费所有的时间徘徊，找寻材料，与他人讨论，我想，这就大大增进了联系，更别说长期在实地参观中产生的联结(我最喜欢的宿营活动一直是为期一周的火灾生态学实地考察旅行)。虽然我看到我所访问的所有讨论版上社区的发展情况(从最初开始我就与其他几个人一直在那里)，我从来没有见过 Bronze 的凝聚力在其他地方有所复制。恕我直言，这种"留言板"格式已经发生演变，为 IMHO 提供了质量最好的聊天室……和几乎没有缺陷的留言板。容纳广泛和自由流动谈话的能力，使信息能够在一周之内的任何时候滚动，这种能力是相当独特的。**Usenet** 也类似，但是看上去(具有)更高级的匿名性和更大的临时用户基数，似乎限制了社会交往。

我们来看一个在线社区和观众的潜水者/阅读者具有一个确认地方的事例——他们可能会在任何时候出现，他们的观察/表现成为社区产生文本的一部分。包括不太正式的图画和记录观察，这些是 Bronzers 把他们自己的经历写在更易访问的网站上，民族志学者在这里成为研究对象，在发布引用或照片之前会征求我的知情同意。

其他的 Bronzers(Ali，2009a，2009b；Tuszynski，2006)也写了民族志著作，比特里希(Beatrice，2007)基于她在 Bronze 的线上社区经验写了一本回忆录。虽然有学者不将自己视为 Bronzers，但或多或少是《吸血鬼杀手巴菲》(BtVS)的"acafans"(指的是研究他们影迷客体的学者，或既是粉丝又是学者的学者)，也写巴菲的影迷，有时用 The Bronze 和 Bronzers 作为资料(Adams，2004；Askwith，2007；Bandy，2007；Blasingame，2006；Busse，2002；Heinecken，2004；Kem，2005；Kociemba，2006；Larbelestier，2002；Parpart，2003；Parrish，2007；Richards，2003；Stenger，2006；Williams，2004；见 Kirby-Diaz，2009)。海内肯(Dawn Heinecken)和亚当斯(Michael Adams)是最明确地使用 Bronzers 作为听众成员的案例，亚当斯承认我们/他们位于影迷等级金字塔的顶端，但是海内肯没有为他们的社区划定边界，而是对粉丝进行了划分，有的 Bronze 迷是史派克/巴菲关系的一部分，没有

注意到这些人在 Bronzer 图腾柱上。既不是这些片段,也不是其他大多数,包括对方法或 IRBs 问题的讨论。这些作者普遍不会把自己作为民族志学者。在亚当斯的案例中,他是位语言学家,使用源自特定节目及其影迷的公开可用的俚语,没有真正划定影迷社区的边界,把他的资料看成是发表的文本,是发展语言的公共流向。

网络自我和媒体素养公民的教育

正如我在其他地方所指出的(Gatson & Zweerink,2004a),匿名民族志网站如何运行是值得质疑的。因此,本部分我的评论主要聚焦于公共领域的实体网站,而不是后台,不过,它们的后台不需要很高的"专业性"就能进入。在线民族志(所有民族志?)的秘密(也许是肮脏的)——像其他大量基于媒体的研究,特别是电视研究一样——暴露了它所需专业知识的缺乏。这很严肃,但是它的机制却相当简单,我和学生每天都参与其中。它所需要的就是应用社会学想象力,以使我在线上社区的阅读和发布正式化,在这里我的成员资格从常规的潜水者,到偶尔发布者,再到日常撰写人,我的线上身份 **SarahNicole** 仍然是不停更新的人;我很确定,在同一时间,我在这些社区的发布至少有一篇,已经被纳入某个人的文章或论文。两个事例很好地证明了这方面的互联网体验,产生了同时教授本科生研究方法和媒体素养/公民的想法。

2007 年,我做了对学者来说很普通的事情,即阅读关于我著作的评论。也许这事并不寻常,但是越来越普遍的是,当我在"谷歌"查询自己著作引用情况时,我偶然看到了线上的评论。真正不寻常的是,评论是由一些研究对象所写。该项研究是国家药物滥用研究所(National Institute on Drug Abuse,NIDA)的结果,用以资助研究狂欢聚会和"俱乐部滥用药"的使用情况,研究集中于网上对这些现象题材的网络话语(Fire & Erowid,2007;Murguía,Tackett-Gibson, & Lessem,2007)。早先,我的联合首席调查员(PI)参加了一个 NIDA 的会议,在那里他见到了 Fire 和 Earth Erowid(Fire Erowid,2002)。Fire 和 Earth 是运行 Erowid 那些人的假名,关于药物使用和替代亚文化的线上信息搜集所是我们网络研究的重要节点,几乎从起初开始,研究对象就被包含在研究之中,这是一种大部分研究团队先前没有经验的方式。因而在他们的评论中,Fire 描绘了 Erowid 工作的特征,

> 我们的主要任务是完成文化纪录片,而不是作为药物使用亚文化的参与者。在我们坚持的现代人类学传统中,对于文化或社区的理解有效性是建立在个体是否是文化或社区一员的基础上。如果人类学家、研究者、纪录片制片人与他们的研究对象联系太少,那研究的结果就很难精确。Erowid 从我们个人和学术兴趣开始,即从一种对神经起特殊作用的药剂开始,但我们只是泛泛地涉及田野的很多方面。我们与一些社区保持联系并参与其中,以便更好地服务于他们的需要,代表他们的行为和观点,成为他们信任的记录和档案。(Fire Erowid, 2007)。

这些作者/研究对象参与了学者和研究对象的“网络情境”(Jones,2004),以一种超越实际上访问受限的出版期刊的方式(只供权威的专家阅读)出版的方式,公开这些链接。

互联网曝光了公开的事实,然后再公开;有反馈(其他学者给编辑的信,期刊中的专题讨论/对话;见 Denzin,2004),然后再有反馈(Borland,2004;Chen,Hall,& Johns,2004;Gatson & Zweerink,2004b)。种族和流行文化网站生成的反馈可以作为研究对象反馈的例子。这比许多新闻媒体的评论更加适中,因为这意味着它是一个安全谈论种族/族群性和种族主义问题的空间,不过,许多人类学家不熟悉它能够生成反馈的能力,这种能力是对现象的说明,身处其中,我想我们可以把研究者的位置和教学工具的平台都放置到研究网络中。

2009 年,作为我所在大学种族和族群性研究机构主席,我主持了一个种族、族群性和(新)媒体的座谈会。Racialicious 网站编辑彼得森(Latoya Peterson)参加了会议,同时作为主讲嘉宾和研究陈述者(Peterson,2009)。彼得森详细地解释了每个汇报,并展示了她在 Racialicious 的概要。纳卡穆拉主题演讲的梗概和文章(Nakamura,2009)有时会导致魔兽世界游戏迷的批判性评论,其研究的核心是游戏实践创造机制。同样,博依德(Boyd,2009)在 Racialicious 上重新发布了她的一些文章,讨论如何看待 MySpace 和 Facebook 用户之间的社会经济差异,那些社会网络的一些用户对博依德的结论有很多批判。

这些事例以及我自己对于 Erowid 的经验证明,虽然理论上已经建立了新的联系渠道,但是信息和人在物质上和意识形态上嵌入了无渗透边界的截断网络中(Howard,2004;Norris,2004;Travers,2000)。网络使得反馈成为可能,会让我们超越过去民族志的专业解构(Van Maanen,2004;参见 MacKinnon,1997/2002),并推动我们学者及教师探索我们的“分布式学习型社区”(Haythornthwaite,2002)和“用户复杂的社会情境”(Hargittai,2004)。民族志研究过程中定位研究者和研究对象是否重要?揭露他们之间的关系,然后特定研究项目的自我民族志网络将有助于教育学的和公共社会学的研究,其中媒体素养和在线公民成为研究目的。在发展在线的社会学本科生课程时,我运用自己的线上网络地图作为班级主要项目的简介。学生必须把他们自己放置在线上和线下的网络之中,他们去哪,他们阅读、观看、讨论、发表了什么?他们的经验反映了他们基于网络世界而发表的作品吗?为什么是?为什么不是?

互联网又一次揭示了我们对“未受污染真相”的追求(见 Fine,1993,p. 274)——如果我们曾经调查外在于宏观系统的孤立的“原始事物”,我们肯定不是现在这样。每一次参与的在线互动,每一次输入计算机的在线观察记录,其他的观察者也可能会记录我们的行为,观察我们。因此,我们“与欧文·戈夫曼(Erving Goffman)的社会行动者几乎没有不同”(Fine,1993,p.282),越来越多的学生很可能会成为社会世界的专家成员,他们超越了初始研究员的身份,有权利参与并做出评论。我们应该为分析性和经验性的评论提供工具,这样他们和我们都能意识到方法和伦理的政治边界。媒体饱和与媒体素养不是一回事,通过表现

穿行于大众媒体间是一个很重要的技能,即便一个人选择退出此类媒体的互动。

在接下来的十年间以至更远的未来,由于民族志从面对面到线上文本和符号交流,到第二人生(Second Life)空间(Boellstorff,2008)和类似《魔兽世界》的游戏,又一次回到线下情境,在这里讨论的民族志经验,既把他们扎根于方法传统中,也在社会科学实践中生成,明确地探索与"经验的"意义相对的"客观的"意义。我们可以基于经验主义讲述,关于人类线上行为的值得信赖的故事,可能尤其是因为我们与民族志学者一样容易暴露,不过,有很多声音在讲述故事,我们是那些故事固定的对象,也许在等待其他人来为我们讲述我们的故事。我们也许可以把这称为民族志 2.0,以一种确认的方式实践民族志,"允许它的(实践者)与其他人互动或改变……内容,相较于……被动的研究对象而言"("Web 2.0",2010 年 8 月 2 日)[2]。这种可见的、经验的现实不会消除我们的道德责任,但这确实对周围表面上客观的局外人(研究者、独立的学者)设置了边界,尤其是一直渗透其中的局外人,它产生的问题是:是不是任何人都可以成为民族志学者?如果是,谁来监督观察者?

注 释

1.我的田野调查网站是 The Bronze,一个线性的张贴板(最初也主办了一个张贴板和聊天室),是关于电视系列片《巴菲,吸血鬼杀手》(BtVS)正式的网站。在俱乐部成立之后,它被叫作 The Bronze,在那里经常挂出主要角色,网上社区居民们戏称自己为 Bronzers。

2.事实上,我不认为 Web 3.0 概念适用于我在此说明的在线民族志,因为作为一个概念,它有太多各式各样的定义。然而,特别是由于有些人认为 Web 3.0"是专家和权威对于网络的回归"("Web 2.0"),我认为互联网(技术和终端用户)使得在线民族志项目对非专家参与者太过开放。尽管我们可以继续很容易地分离参考组和我们特定的民族志项目(例如,与我们的学科相对的学术雇主),虽然在某种程度上,如果我们选择,我们仍然会保证最终作品主要是面对学术观众,但是在我们的在线努力中,我认为我们必须与不再是专家,而是作为我们表面研究对象的人打交道,这个现实使得传统民族志中参与性观察的概念更为突出和复杂,"Web 3.0"却是另一回事。

参考文献

Adams, M. (2004). *Slayer slang: A Buffy the Vampire Slayer lexicon.* Oxford, UK: Oxford University Press.

Ali, A. (2009a). "In the world, but not of it": An ethnographic analysis of an online *Buffy the Vampire Slayer* fan community. In M. K. Diaz (Ed.), *Buffy and Angel conquer the Internet: Essays on online fandom* (pp.87-106). Jefferson, NC: McFarland.

Ali, A. (2009b). Community, language, and postmodernism at the mouth of hell. In M. Kirby-Diaz (Ed.), *Buffy and Angel conquer the*

Internet: Essays on online fandom (pp. 107-126). Jefferson, NC: McFarland. (Original publication, 2000.

Anderson, E. (1990). *Streetwise: Race, class, and change in an urban community.* Chicago: University of Chicago Press.

Ashton, H., & Thorns, D. C. (2007). The role of information communications technology in retrieving local community. *City & Community*, *6*(3), 211-230.

Askwith, I. D. (2007). *Television 2.0: Reconceptualizing TV as an Engagement Medium.* Master's thesis, Massachusetts Institute of Technology, Boston, MA. Available at cms. mit. edu/research/theses/IvanAskwith 2007.pdf

Association of Internet Researchers. (2002). Ethical decision-making and Internet research.

Bakardjieva, M. (2005). *Internet society: The Internet in everyday life.* Thousand Oaks, CA: Sage.

Bandy, E. (2007, May 23). *From* Dawson's Creek *to "Dawson's Desktop": TV-web synergy in a multimedia world.* Paper presented at the annual meeting of the International Communication Association, San Francisco, CA.

Barnes, S. B. (2004). Issues of attribution and identification in online social research. In M. D. Johns, S. S. Chen, & G. J. Hall (Eds.), *Online social research: Methods, issues, ethics* (pp. 203-222). New York: Peter Lang.

Bassett, E. H., & O'Riordan, K (2002). Ethics of Internet research: Contesting the human subjects research model. *Ethics and Information Technology*, *4*(3), 233.

Baumle, A. K. (2009). *Sex discrimination and law firm culture on the Internet.* New York: Palgrave Macmillan.

Baym, N. K. (1995a). The emergence of community in CMC. In S. G. Jones (Ed.), *CyberSociety: Computer-mediated communication and community* (pp. 138-163). Thousand Oaks, CA: Sage.

Baym, N. K. (1995b). From practice to culture on Usenet. In S. L. Star (Ed.), *The cultures of computing* (pp.29-52). Oxford, UK: Blackwell/ Sociological Review.

Baym, N. K. (1998). The emergence of online community. In S. G. Jones (Ed.), *CyberSociety 2. 0: Revisiting computer-mediated communication and community* (pp. 35-63). Thousand Oaks, CA: Sage.

Baym, N. K. (2000). *Tune in, log on: Soaps, fandom, and online community.* Thousand Oaks, CA: Sage.

Beatrice, A. (2007). *Will the vampire people please leave the lobby?: True adventures in cult fandom.* Naperville, IL: Sourcebooks.

Bial, H. (2009, April 30-May). *Jew media: Performance and technology in the 58th century.* Paper presented at the Texas A&M University Race & Ethnic Studies Institute Symposium: Race, Ethnicity, and (New) Media, Texas A&M University, College Station, TX.

Blasingame, K. S. (2006). "I can't believe I'm saying it twice in the same century...but 'Duh ...'": The evolution of the *Buffy the Vampire Slayer* sub-culture language through the medium of fanfiction in *Buffy the Vampire Slayer. Slayage: The Online Journal of Buffy Studies*, *20*.

Bochner, A. P., & Ellis, C. (2002). *Ethnographically speaking: Autoethnography, literature, and aesthetics.* Walnut Creek, CA: AltaMira Press.

Boellstorff, T. (2008). *Coming of age in Second Life: An anthropologist explores the virtually human.* Princeton, NJ: Princeton University Press.

Borland, K. (2004). "That's not what I said": Interpretive conflict in oral narrative research. In S. N. Hesse-Biber & P. Leavy (Eds.), *Approaches to qualitative research: A reader on theory and practice* (pp. 522-534). New York: Oxford University Press.

Boyd, d. (2009). The not-so-hidden politics of class online. Racialicious.com.

Burawoy, M. (1979). *Manufacturing consent: Changes in the labor process under monopoly capitalism.* Chicago: University of Chicago Press.

Burawoy, M. (1991). *Ethnography unbound: Power and resistance in the modern metropolis.*

Berkeley: University of California Press.

Burawoy, M. (2000). *Global ethnography: Forces, connections, and imaginations in a postmodern world.* Berkeley: University of California Press.

Busher, H., & James, N. (2007a, April 12-14). *Email communication as a technology of oppression: Attenuating identity in online research.* Paper presented at the Annual Conference of the British Sociological Association, University of London.

Busher, H., & James, N. (2007b, September 5-8). *Building castles in the air: Colonising the social space in online qualitative research.* Paper presented at the British Educational Research Association Annual Conference, Institute of Education, University of London.

Busse, K. (2002). Crossing the final taboo: Family, sexuality, and incest in Buffyverse fan fiction. In R. Wilcox & D. Lavery (Eds.), *Fighting the forces: What's at stake in* Buffy the Vampire Slayer (pp. 207-217). Lanham, MD: Rowman & Littlefield.

Celeste, M., Howard, P. N., & T. Hart (2009, April 30-May 2). *(Con) Testing identities: Haitian and Indian women's use of social networking platforms.* Paper presented at the Texas A&M University Race & Ethnic Studies Institute Symposium: Race, Ethnicity, and (New) Media, Texas A&M University, College Station, Texas.

Chen, S. S., Hall, G. J., & Johns, M. D. (2004). Research paparazzi in cyberspace: The voices of the researched. In M. D. Johns, S. S. Chen, & G. J. Hall (Eds.), *Online social research: Methods, issues, ethics* (pp. 157-173). New York: Peter Lang.

Christian, A. J. (2009, April 30-May 2). *YouTube: Black existentialism and network participation.* Paper presented at the Texas A&M University Race & Ethnic Studies Institute Symposium: Race, Ethnicity, and (New) Media, Texas A&M University, College Station, Texas.

Connery, B. (1997). IMHO: Authority and egalitarian rhetoric in the virtual coffeehouse. In D. Porter (Ed.), *Internet culture* (pp. 161-180). New York: Routledge.

Coughlin, D. J., Greenstein, E. E., Widmer, R. J. Meisner, J., Nordt, M. Young, M. F., Gatson, S. N., et al. (2007, April 29). *e-Research: A novel use of the Internet to perform live animal research from a laboratory distant from the site of animal care technicians and facilities.* Federation of American Societies for Experimental Biology meetings, Computers in Research and Teaching II poster session.

Coughlin, D. J., Greenstein, E. E., Widmer, R. J., Meisner, J., Nordt, M., Young, M. F., Quick, C. M., & Bowden, R. A. (2007). Characterization of an inflammatory response and hematology of the Pallid bat using "e-Research." *The FASEB Journal*, *21*, 742.11.

Davis, J. L. (2008). *Presentation of self and the personal interactive homepage: An ethnography of MySpace.* Master's thesis, Texas A&M University, College Station, Texas.

Davis, C., & Ellis, C. (2008). Emergent methods in autoethnographic research: Autoethnographic narrative and the multiethnographic turn. In S. N. Hesse-Biber & P. Leavy (Eds.), *Handbook of emergent methods* (pp. 283-302). New York: Guilford Press.

Davis, J. L. (2008). *Presentation of self and the personal interactive homepage: An ethnography of MySpace.* Master's thesis, Texas A&M University, College Station, Texas.

Denzin, N. K. (2004). The art and politics of interpretation. In S. N. Hesse-Biber & P. Leavy (Eds.), *Approaches to qualitative research: A reader on theory and practice* (pp. 447-473). New York: Oxford University Press.

Derteano, P. F. M. (2006). Reflexiones para la reflexividad del investigador: Un acercamiento a través del estudio del fenómeno pornográfico (Reflections on the reflexivity of the investigator: An approach through the study of the pornographic phenomenon).

Desai K. V., Gatson, S. N., Stiles, T., Laine, G. A., Stewart, R. H., & Quick, C. M. (2008). Integrating research and education at research-

intensive universities with research-intensive communities. *Advances in Physiological Education*, *32*(2), 136-141.

De Saille, S. (2006). A cyberian in the multiverse: Towards a feminist subject position for cyberspace. *Conference proceedings—Thinking gender—the NEXT generation.* UK Postgraduate Conference in Gender Studies, June 21-22, University of Leeds, UK, e-paper no. 19.

Dicks, B., & Mason, B. (2008). Hypermedia methods for qualitative research. In S. N. Hesse-Biber & P. Leavy (Eds.), *Handbook of emergent methods* (pp. 571-600). New York: Guilford Press.

Dicks, B., Soyinka, B., & Coffey, A. (2006). Multimodal ethnography. *Qualitative Research*, *6*(1), 77-96.

Dingwall, R. (2007). "Turn off the oxygen..." *Law & Society Review*, *41*(4), 787-796.

DiSalvo, B. J., & Bruckman, A. (2009, April 30-May 2). *Gaming manhood in African American culture.* Paper presented at the Texas A&M University Race & Ethnic Studies Institute Symposium: Race, Ethnicity, and (New) Media, Texas A&M University, College Station, Texas.

Douglas, J. (1976). *Investigative social research.* Beverly Hills, CA: Sage.

Drake, S., & Cayton, H. R. (1945). *Black metropolis: A study of Negro life in a northern city.* New York: Harcourt, Brace.

Duneier, M. (1992). *Slim's table: Race, respectability, and masculinity.* Chicago: University of Chicago Press.

Ellis, C. (2004). *The ethnographic I: A methodological novel about autoethnography.* Walnut Creek, CA: AltaMira Press.

Elm, M. S., Buchanan, E. A., & Stern, S. A. (2009). How do various notions of privacy influence decisions in qualitative Internet research? In A. N. Markham & N. K. Baym (Eds.), *Internet inquiry: Conversations about method* (pp. 69-98). Thousand Oaks, CA: Sage.

Feely, M. M. (2007a). Legality, social research, and the challenge of institutional review boards. *Law & Society Review*, *41*(4) 757-776.

Feely, M. M. (2007b). Response to comments. *Law & Society Review*, *41*(4), 811-818.

Ferguson, A. A. (1991). Managing without managers: Crisis and resolution in a collective bakery. In M. Burawoy (Ed.), *Ethnography unbound: Power and resistance in the modern metropolis* (pp. 108-132). Berkeley: University of California Press.

Fernback, J. (2002). The individual within the collective: Virtual ideology and the realization of collective principles. In S. G. Jones (Ed.), *Virtual culture: Identity and communication in cybersociety* (pp. 36-54). Thousand Oaks, CA: Sage. (Original work published 1997)

Fine, G. A. (1993). Ten lies of ethnography: Moral dilemmas of field research. *Journal of Contemporary Ethnography*, *22*(3), 267-294.

Fire Erowid. (2002). Face to face with NIDA: A conference on drugs, youth and the Internet. *Erowid Extracts*, *3*(2).

Fire Erowid. (2007). Review of *Real Drugs in a Virtual World. Erowid Newsletter*, 13.

Gamson, J. (1998). *Freaks talk back: Tabloid talk shows and sexual nonconformity.* Chicago: University of Chicago Press.

Gatson, S. N. (2003). On being amorphous: Autoethnography, genealogy, and a multiracial identity. *Qualitative Inquiry*, *9*(1), 20-48.

Gatson, S. N. (2007a). Assessing the likelihood of Internet information-seeking leading to offline drug use by youth. In E. Murguía, M. Tackett-Gibson, & A. Lessem (Eds.), *Real drugs in a virtual world: Drug discourse and community online* (pp. 99-120). Lanham, MD: Lexington Books.

Gatson, S. N. (2007b). Illegal behavior and legal speech: Internet communities' discourse about drug use. In E. Murguía, 13.Tackett-Gibson, & A. Lessem (Eds.), *Real drugs in a virtual world: Drug discourse and community online* (pp. 135-159). Lanham, MD: Lexington Books.

Gatson, S. N., Meisner, J. K., Young, M. F., Dongaonkar, R., & Quick, C. M. (2005). The eBat project: A novel model for live-animal

distance learning labs. *FASEB Journal*, *19* (5), A1352.

Gatson, S. N., Stewart, R. H., Laine, G. A., & Quick, C. M. (2009). A case for centralizing undergraduate summer research programs: The DeBakey research-intensive community. *FASEB Journal*, *633*, 8.

Gatson, S. N., & Zweerink. A. (2000). Choosing community: Rejecting anonymity in cyberspace. In D. A. Chekki (Ed.), *Community structure and dynamics at the dawn of the new millennium* (pp.105-137). Stamford, CT: JAI.

Gatson, S. N., & Zweerink. A. (2004a). *Interpersonal culture on the Internet: Television, the Internet, and the making of a community.* Studies in Sociology Series, no. 40. Lewiston, NY: Edwin Mellen Press.

Gatson, S. N., & Zweerink. A. (2004b). "Natives" practicing and inscribing community: Ethnography online. *Qualitative Research*, *4*(2), 179-200.

Geertz, C. (2000). *The interpretation of cultures.* New York: Basic Books. (Original work published in 1973)

González, J. (2000). The appended subject: Race and identity as digital assemblage. In B. E. Kolko, L. Nakamura, & G. B Rodman (Eds.), *Race in cyberspace* (pp. 27-50). New York: Routledge.

Goodsell, T. L., & Williamson, O. (2008). The case of the brick huggers: The practice of an online community. *City & Community*, *7*(3), 251-272.

Hampton, K., & Wellman, B. (2002). The not so global village of Netville. In B. Wellman & C. Haythornthwaite (Eds.), *The Internet in everyday life* (pp. 345-371). Malden, MA: Blackwell.

Hampton, K., & Wellman, B. (2003). Neighboring in Netville: How the Internet supports community and social capital in a wired suburb. *City & Community*, *2*(4), 277-312.

Hancock, B. H. (2007). Learning how to make life swing. *Qualitative Sociology*, *30* (2), 113-133.

Hargittai, E. (2004). Informed web surfing: The social context of user sophistication. In P. N. Howard & S. Jones (Eds.), *Society online: The Internet in context* (pp. 256-274). Thousand Oaks, CA: Sage.

Harmon, D., & Boeringer, S. B. (2004). A content analysis of Internetaccessible written pornographic depictions. In S.N. Hesse-Biber & P. Leavy (Eds.), *Approaches to qualitative research: A reader on theory and practice* (pp. 402-408). New York: Oxford University Press.

Hartigan, J. (1999). *Racial situations: Class predicaments of whiteness in Detroit.* Princeton, NJ: Princeton University Press.

Haythornthwaite, C. (2002). Building social networks via computer networks: Creating and sustaining distributed learning communities. In K.A. Renninger & W. Shumar, *Building virtual communities: Learning and change in cyberspace* (pp. 159-190). Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Heinecken, D. (2004). Fan readings of sex and violence in *Buffy the Vampire Slayer. Slayage*, *11-12*.

Hine, C. (2000). *Virtual ethnography.* Thousand Oaks, CA: Sage.

Hine, C. (2008). Internet research as emergent practice. In S. N. Hesse-Biber & P. Leavy (Eds.), *Handbook of emergent methods* (pp. 525-542). New York: Guilford Press.

Hine, C., Kendall, L., & boyd, d. (2009). How can qualitative researchers define the boundaries of their projects? In A. N. Markham & 14. K. Baym (Eds.), *Internet inquiry: Conversations about method* (pp. 1-32). Thousand Oaks, CA: Sage.

Holström, J. (2005, retrieved). Virtuell etnografi—vad är det? (Virtual ethnography—What is it?).

Horn, S. (1998). *Cyberville: Clicks, culture, and the creation of an online town.* New York: Warner Books.

Howard, P. N. (2001). Network ethnography and the hypermedia organization: New organizations, new media, new methods. *New Media & Society*, *4*(4), 551-575.

Howard, P. N. (2004). Embedded media: Who

we know, what we know, and society online. In P. N. Howard & S. Jones (Eds.), *Society online: The Internet in context* (pp. 1-28). Thousand Oaks, CA: Sage.

Islam, A. (2008). *Television and the Internet: Enabling global communities and its international implications on society and technology.* Master's thesis, Communication and Leadership Studies, School of Professional Studies, Gonzaga University, Spokane, WA.

Ito, M. (1997). Virtually embodied: The reality of fantasy in a multiuser dungeon. In D. Porter (Ed.), *Internet culture* (pp. 87-110). New York: Routledge.

James, N. (2007). The use of email interviewing as a qualitative method of inquiry in educational research. *British Educational Research Journal*, *33*(6), 963-976.

James, N., & Busher, H. (2006). Credibility, authenticity and voice: Dilemmas in online interviewing. *Qualitative Research*, *6* (3), 403-420.

James, N., & Busher, H. (2007). Ethical issues in online educational research: protecting privacy, establishing authenticity in email interviewing. *International Journal of Research & Method in Education*, *30*(1), 101-113.

Johns, M. D., Hall, G. J., & Crowell, T. L. (2004). Surviving the IRB review: Institutional guidelines and research strategies. In M. D. Johns, S. S. Chen, & G. J. Hall (Eds.), *Online social research: Methods, issues, ethics* (pp. 105-124). New York: Peter Lang.

Jones, S. (2004). Contexting the network. In P. N. Howard & S. Jones (Eds.), *Society online: The Internet in context* (pp. 325-334). Thousand Oaks, CA: Sage.

Kanter, R .M. (1977). *Men and women of the corporation.* New York: Basic Books.

Katz, J. (2007). Toward a natural history of ethical censorship. *Law & Society Review*, *41* (4), 797-810.

Kem, J. F. (2005). *Cataloging the Whedonverse: Potential roles for librarians in online fan fiction.* Master's thesis, School of Information and Library Science of the University of North Carolina at Chapel Hill.

Kendall, L. (1999). Recontextualizing "cyberspace": Methodological considerations for online research. In S. G. Jones (Ed.), *Doing Internet research: Critical issues and methods for examining the Net* (pp. 57-74). Thousand Oaks, CA: Sage.

Kendall, L. (2002). *Hanging out in the virtual pub: Masculinities and relationships online.* Berkeley: University of California Press.

Kendall, L. (2004). Participants and observers in online ethnography: Five stories about identity. In M. D. Johns, S. S. Chen, & G. J. Hall (Eds.), *Online social research: Methods, issues, ethics* (pp. 125-140). New York: Peter Lang.

Kirby-Diaz, M. (Ed.) (2009). *Buffy and Angel conquer the Internet: Essays on online fandom.* Jefferson, NC: McFarland.

Knapp, J. A. (1997). Essayistic messages: Internet newsgroups as electronic public sphere. In D. Porter (Ed.), *Internet culture* (pp. 181-200). New York: Routledge.

Kociemba, D. (2006). "Over-identify much?": Passion, "passion," and the author-audience feedback loop in *Buffy the Vampire Slayer. Slayage: The Online Journal of Buffy Studies*, *19*.

Kolko, B. E., Nakamura, L., & Rodman, G. G. (2000). *Race in cyberspace.* New York: Routledge.

Komaki, R. (2009, April 30-May 2). *A Japanese social network site mixi and the imagined boundary of "Japan."* Paper presented at the Texas A&M University Race & Ethnic Studies Institute Symposium: Race, Ethnicity, and (New) Media, Texas A&M University, College Station, TX.

Kurzman, C. (1991). Convincing sociologists: Values and interests in the sociology of knowledge. In M. Burawoy (Ed.), *Ethnography unbound: Power and resistance in the modern metropolis* (pp. 250-270). Berkeley: University of California Press.

Larbelestier, J. (2002). *Buffy*'s Mary Sue is Jonathan: *Buffy* acknowledges the fans. In R.

Wilcox & D. Lavery (Eds.), *Fighting the forces: What's at stake in* Buffy the Vampire Slayer (pp. 227-238). Lanham, MD: Rowman & Littlefield.

LeBosco, K. (2004). Managing visibility, intimacy, and focus in online critical ethnography. In M. D. Johns, S. S. Chen, & G. J. Hall (Eds.), *Online social research: Methods, issues, ethics* (pp. 63-80). New York: Peter Lang.

Leurs, K. (2009, April 30-May 2). *Be(com)ing cyber Mocro's: Digital media, migration and glocalized youth cultures.* Paper presented at the Texas A&M University Race & Ethnic Studies Institute Symposium: Race, Ethnicity, and (New) Media, Texas A&M University, College Station, TX.

Lotz, A. D., & Ross, S. M. (2004). Toward ethical cyberspace audience research: Strategies for using the Internet for television audience studies. *Journal of Broadcasting & Electronic Media Studies*, *48*(3), 501-512.

Lu, J. (2009). *Software copyright and piracy in China.* Dissertation, Texas A&M University, College Station.

Lynd, R. S., & Lynd, H. M. (1956). *Middletown: A study in American culture.* New York: Harcourt, Brace. (Original work published in 1927)

MacKinnon, R. C. (2002). Punish the persona: Correctional strategies for the virtual offender. In S. G. Jones (Ed.), *Virtual culture: Identity and communication in cybersociety* (pp. 206-235). Thousand Oaks, CA: Sage. (Original work published 1997)

Mallapragada, M. (2009, April 30-May 2). *Desi webs: South Asian America, online cultures and the politics of race.* Paper presented at the Texas A&M University Race & Ethnic Studies Institute Symposium: Race, Ethnicity, and (New) Media, Texas A&M University, College Station, TX.

Mann, C., & Stewart, F. (2004). Introducing online methods. In S. N. Hesse-Biber & P. Leavy (Eds.), *Approaches to qualitative research: A reader on theory and practice* (pp. 367-401). New York: Oxford University Press.

Marcus, G. (1998). *Ethnography through thick and thin.* Princeton, NJ: Princeton University Press.

Markham, A. (1998). *Life online: Researching real experience in virtual space* (*Ethnographic Alternatives*, No. 6). Walnut Creek, CA: AltaMira Press.

Markham, A. (2004). Representation in online ethnographies: A matter of context sensitivity. In M. D. Johns, S. S. Chen, & G. J. Hall (Eds.), *Online social research: Methods, issues, ethics* (pp. 141-156). New York: Peter Lang.

Markham, A. (2005a). The methods, politics, and ethics of representation in online ethnography. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *The SAGE handbook of qualitative methods* (3rd ed., pp. 793-820). Thousand Oaks, CA: Sage.

Markham, A. (2005b). "Go ugly early": Fragmented narrative and bricolage as interpretive method. *Qualitative Inquiry*, *11*(6), 813-839.

Markham, A. N., & Baym, N. K. (2009). *Internet inquiry: Conversations about method.* Thousand Oaks, CA: Sage.

May, R. B. A. (2003). "Flirting with boundaries": A professor's narrative tale contemplating research of the wild side. *Qualitative Inquiry*, *9*(3), 442-465.

May, R. B. A., & Patillo, M. (2000). Do you see what I see? Examining a collaborative ethnography. *Qualitative Inquiry*, *6*(1), 65-87.

McPherson, T. (2000). I'll take my stand in Dixie-Net: White guys, the South, and cyberspace. In B. E. Kolko, L. Nakamura, & G. B. Rodman (Eds.), *Race in cyberspace* (pp. 117-132). New York: Routledge.

Millard, W. B. (1997). I flamed Freud: A case study in teletextual incendiarism. In D. Porter (Ed.), *Internet culture* (pp. 145-160). New York: Routledge.

Millet, K. (1973). *The prostitution papers.* New York: Avon.

Mitchell, W. J. (1999). *E-Topia: "Urban Life Jim,*

But Not as We Know It." Cambridge: MIT Press.

Mizrach, S. (1996). Cyberanthropology.

Murguía, E., Tackett-Gibson, M., & Lessem, A. (Eds.). (2007). *Real drugs in a virtual world: Drug discourse and community online.* Lanham, MD: Lexington Books.

Nakamura, L. (2002). *Cyber types: Race, ethnicity, and identity on the Internet.* New York: Routledge.

Nakamura, L. (2009). Don't hate the player, hate the game: The racialization of labor in world of warcraft. *Critical Studies in Media Communication*, *26*(2), 128-144.

Nieckarz, P. P., Jr. (2005). Community in cyber space?: The role of the Internet in facilitating and maintaining a community of live music collecting and trading. *City & Community*, *4*(4), 403-424.

Nordt, M., Meisner, J., Dongaonkar, R., Quick, C. M., Gatson, S. N., Karadkar, U. P., & Furuta, R. (2007). eBat: A technology-enriched life sciences research community. *Proceedings of the American Society for Information Science & Technology*, *43*, 1-25.

Norris, P. (2004). The bridging and bonding role of online communities. In P. N. Howard & S. Jones (Eds.), *Society online: The Internet in context* (pp. 31-42). Thousand Oaks, CA: Sage.

O'Brien, J. (1997). Changing the subject. *Women and Performance: A Journal of Feminist Theory*, *17.*

O'Brien, J. (1999). Writing in the body: Gender (re)production in online interaction. In M. A. Smith & P. Kollock (Eds.), *Communities in cyberspace* (pp. 76-104). New York: Routledge.

Ow, J. A. (2000). The revenge of the yellowfaced cyborg: The rape of digital geishas and the colonization of cyber-coolies in 3D realms' *Shadow warrior.* In B. E. Kolko, L. Nakamura, & G. B. Rodman, (Eds.), *Race in cyberspace* (pp. 51-68). New York: Routledge.

Parpart, L. (2003). "Action, chicks, everything": Online interviews with male fans of *Buffy the Vampire Slayer.* In F. Early & K. Kennedy (Eds.), *Athena's daughters: Television's new women warriors* (pp. 78-91). Syracuse, NY: Syracuse University Press.

Parrish, J. J. (2007). *Inventing a universe: Reading and writing Internet fan fiction.* Phd dissertation, University of Pittsburgh, Pittsburgh, PA.

Peterson, L. (2009a, April 30-May 2.). *Ewww—You got your social justice in my video game!* Paper presented at the Texas A&M University Race & Ethnic Studies Institute Symposium: Race, Ethnicity, and (New) Media, Texas A&M University, College Station, Texas.

Peterson, L. (2009b, April 30-May 2). *Talking about race in digital space.* Paper presented at the Texas A&M University Race & Ethnic Studies Institute Symposium: Race, Ethnicity, and (New) Media, Texas A&M University, College Station, Texas.

Porter, D. (1997). *Internet culture.* New York: Routledge.

Reid, R.A. (2009, April 30-May 2). *Harshin ur squeez: Visual rhetorics of anti-racist work in livejournal fandoms.* Paper presented at the Texas A&M University Race & Ethnic Studies Institute Symposium: Race, Ethnicity, and (New) Media, Texas A&M University, College Station, TX.

Rheingold, H. (2000). *The virtual community: Homesteading on the electronic frontier.* Reading, MA: Addison-Wesley. (Original work published 1993)

Richards, L. (2003). Fandom and ethnography.

Salaff, J. W. (2002). Where home is the office: The new form of flexible work. In B. Wellman & C. Haythornthwaite (Eds.), *The Internet in everyday life* (pp. 464-495). Malden, MA: Blackwell.

Seabrook, J. (1997). *Deeper: Adventures on the Net.* New York: Touchstone (Simon & Schuster).

Schmitz, J. (2002). Structural relations, electronic media, and social change: The public electronic network and the homeless. In S. Jones (Ed.), *Virtual culture: Identity & communication in cybersociety* (pp. 80-101). Thousand Oaks, CA: Sage. (Original work published 1997)

Sharf, B. (1997). Communicating breast cancer online: Support and empowerment on the Internet. *Women and Health*, *26*, 65-84.

Sharf, B. (1999). Beyond netiquette: The ethics of doing naturalistic discourse research on the Internet. In S. G. Jones (Ed.), *Doing Internet research: Critical issues and methods for examining the Net* (pp. 57-74). Thousand Oaks, CA: Sage.

Shaw, D. F. (2002). Gay men and computer communication: A discourse of sex and identity in cyberspace. In S. G. Jones (Ed.), *Virtual culture: Identity and communication in cybersociety* (pp. 133-145). Thousand Oaks, CA: Sage. (Original work published 1997)

Shirky, C. (2002). Communities, audiences, and scale.

Shostak, M. (1981). *Nisa: The life and words of ! Kung woman.* Cambridge, MA: Harvard University Press.

Silver, D. (2000). Margins in the wires: Looking for race, gender, and sexuality in the Blacksburg ElectronicVillage. In B. E. Kolko, L. Nakamura, & G. B. Rodman (Eds.) *Race in cyberspace* (pp. 133-150). New York: Routledge.

Smith, D. (1990). *Texts, facts, and femininity: Exploring the relations of ruling.* New York: Routledge.

Smith, K. M. C. (2004). "Electronic eavesdropping": The ethical issues involved in conducting a virtual ethnography. In M. D. Johns, S. S. Chen, & G. J. Hall (Eds.), *Online social research: Methods, issues, ethics* (pp. 223-238). New York: Peter Lang.

Stafford, N. (2002). *Bite me! An unofficial guide to the world of Buffy the vampire slayer.* Toronto, ON: ECW Press. (Original work published in 1998)

Stark, L. (2007). Victims in our own minds?: IRBs in myth and practice. *Law & Society Review*, *41*(4), 777-786.

Stenger, J. (2006). The clothes make the fan: Fashion and online fandom when *Buffy the Vampire Slayer* goes to eBay. *Cinema Journal*, *45*(4), 26-44.

Stern, M. J., & Dillman, D. A. (2006). Community participation, social ties, and use of the Internet. *City & Community*, *5*(4), 409-424.

Stivale, C. J. (1997). Spam: Heteroglossia and harassment in cyberspace. In D. Porter (Ed.), *Internet culture* (pp. 133-144). New York: Routledge.

Tepper, M. (1997). Usenet communities and the cultural politics of information. In D. Porter (Ed.), *Internet culture* (pp. 39-54). New York: Routledge.

Thomas, J. (2004). Reexamining the ethics of Internet research: Facing the challenge of overzealous oversight. M. D. Johns, S. S. Chen, & G. J. Hall (Eds.), *Online social research: Methods, issues, ethics* (pp. 187-202). New York: Peter Lang.

Travers, A. (2000). *Writing the public in cyberspace: Redefining inclusion on the net.* Garland studies in American popular history and culture. New York: Garland Press.

Travers, M. (2009). New methods, old problems: A sceptical view of innovation in qualitative research. *Qualitative Research*, *9*(2), 161-179.

Tulloch, J., & Jenkins, H. (1995). *Science fiction audiences: Watching Doctor Who and Star Trek.* New York: Routledge.

Turkle, S. (1995). *Life on the screen: Identity in the age of the Internet.* New York: Simon & Schuster.

Tuszynski, S. (2006). *IRL (in real life): Breaking down the binary of online versus offline social interaction.* Phd dissertation, Bowling Green State University, Bowling Green, OH.

Van Maanen, J. (2004). An end to innocence: The ethnography of ethnography. In S. N. Hesse-Biber & P. Leavy (Eds.), *Approaches to qualitative research: A reader on theory and practice* (pp. 427-446). New York: Oxford University Press.

Walstrom, M. K. (2004). "Seeing and sensing" online interaction: An interpretive interactionist approach to USENET support group research. In M. D. Johns, S. S. Chen, & G. J. Hall (Eds.), *Online social research: Methods, issues, ethics* (pp. 81-100). New York: Peter Lang.

Watson, N. (2003). Why we argue about virtual community: A case study of the Phish.Net fan community. In S. G. Jones (Ed.), *Virtual culture: Identity and communication in cybersociety* (pp. 102-132). Thousand Oaks, CA: Sage. (Original work published in 1997)

Whiteman, N. (2009). The de/stabilization of identity in online fan communities. *Convergence: The International Journal of Research into New Media Technologies*, *15*(4), 391-410.

Williams, R. (2004). "It's about power": Executive fans, spoiler whores and capital in the *Buffy the Vampire Slayer* online fan community. *Slayage: The Online Journal of Buffy Studies*, 11-12.

Zickmund, S. (2002). Approaching the radical other: The discursive culture of cyberhate. In S. Jones *Virtual culture: Identity and communication in cybersociety* (pp. 185-205). Thousand Oaks, CA: Sage. (Original work published 1997)

Zweerink, A., & S. N. Gatson (2002). www.buffy.com: Cliques, boundaries, and hierarchies in an Internet community. In R. Wilcox & D. Lavery (Eds.), *Fighting the forces: What's at stake in Buffy the Vampire Slayer* (pp. 239-249). Lanham, MD: Rowman & Littlefield, pp. 239-249.

32 谈话分析与文本分析

ANALYZING TALK AND TEXT

◎ 安希·佩拉吉拉(Anssi Peräkylä)　约翰纳·鲁苏乌尔里(Johanna Ruusuvuori)

滕珺 译　朱志勇 校

在质性研究中,有两种常用但截然不同的经验材料:访谈和"自然情境(naturally occurring)"材料。访谈为研究者所感兴趣的问题提供素材。尽管访谈的主题并不等同于研究主题本身,但与研究主题相关的问题通常都会在访谈中涉及。而在使用"自然情境"经验材料的研究中,经验材料(如日常的互动录像、书面文本等)本身就构成了研究主题的各个片段。因此,研究者与他或她的调查对象之间有更直接的接触。

大部分的质性研究可能都会采用访谈的方式来收集数据,这是因为使用访谈法,研究者可以触及问题真相,这是人们主观经验和态度所无法提供的。此外,访谈法还可以帮助研究者解决时间和空间所带来的距离问题,过去的事情或久远的经验可以通过访谈当事人进行研究。

另一种情况下,研究者可能通过使用"自然情境"经验材料直接接触研究对象本身(Silverman, 2001)。例如,研究者对记者采访政治家的策略感兴趣的话(如 Clayman & Heritage, 2002a),就可以使用访谈录像,而不是让记者亲自来描述他们的工作。再如,研究者想研究医学界有关生死的概念是如何演变的,他或她就可以研究医学教材,而不是问医生们是如何理解这些概念的。

然而,我们不应放大访谈和"自然情境"材料之间的差别(参见 Potter,2004; Speer,2002),还有很多研究资料是介于这二者之间的。例如,民族志田野调查(ethnographic fieldwork)或焦点组访谈(focus group)中的非正式访谈(informal interview)就是其中的一种,较之于平常的研究访谈(ordinary research interview),人们在更倾向于"自然情境"条件下向研究者描述他们的做法和想法。而且,即便是"平常"的访谈也能,并且也已经被作为互动和推理实践(reasoning practice)的一部分来加以分析,而不是代表某种外在于访谈情境的事实或观点。正如斯皮尔(Speer,2002)最近所言:"资料是否是'自然情境'下的,很大程度上取决于研究者要如何处理这些资料。"例如,韦瑟里尔和波特(Wetherell & Potter,1992)就分析了被访谈者是如何运用不同的语言和文化资源来建构他们和种族、种族主义话语(racialist discourse)之间的关系。另一方面,正如希尔弗曼(Silverman,

2001,p.159,参见 Speer,2002, p.516)所言,研究者可以触及所有的资料,即便是录音、录像资料也不例外。例如,研究者需要有所行动,以获得参与者的知情同意。因此,研究者正式调查获得的资料和“自然情境”下获得的资料应该是一个连续统一体,二者并非二元对立的。

本章主要讨论如何分析这个连续统一体中的一端,介绍一些分析或解释录音、录像等互动资料及书面文本的方法,这些资料可能更接近于“自然情境”下的资料。

文本分析

文本的使用及各种文本分析法

正如史密斯(Smith, 1974,1990)、阿特金森和科菲(Atkinson & Coffey, 1997)所指出的,现代社会生活大部分信息都是以各种文本为媒介的。例如,现代医疗如果没有病历记录将无法发展;法律系统如果没有法律文本和司法记录将无法实施;专业培训如果没有培训手册和专业杂志将无法开展;休闲时光如果没有报纸、杂志和广告同样将无法想象。这类文本为质性研究者提供了丰富的素材。

在很多研究中,质性研究者在使用书面文本时,并不总是遵循预先制订的计划来分析数据。通过反复阅读经验材料,他们最终确定若干关键的主题,进而全面理解文本资料所处的文化世界有何前提假设和深层内涵。希尔(Seale, 1998)采用的就是这种非正式的研究路径,他做了一个很小但很精致的个案研究,分析了一本记录英国剧作家丹尼斯 · 波特(Dennis Potter)参加某电视访谈的小册子(Seale, 1998,pp.127-131)。被访者在访谈期间生病了,希尔就分析了丹尼斯 · 波特在得知自己将不久于人世后,是如何与被访谈者开展有关生死这个特殊话题的讨论的,整个访谈充满了强烈的死亡意识和由此产生的特别创意。

在很多研究中,这种非正式的研究路径可能是分析书面文本的最佳选择。特别是在一些研究设计中,质性文本分析并不是整个研究的核心,而只是发挥补充或辅助的作用,因此也无须更为复杂的文本分析法。在希尔(Seale, 1998)的研究中就是如此,希尔整个的研究主要是基于理论框架对访谈和问卷资料进行分析,质性文本分析不过是补充整个研究而已。然而,在仅仅使用文本资料作为经验资料的研究中,我们可能就要考虑使用不同的分析程序。

有多种文本分析的方法可供研究者选择。研究者介入的程度不同,预定的研究程序也有所不同;有的研究者介入程度很深,而有的研究者更强调与文本所属的文化和社会环境有关的理论假设。而且,有些方法适用于文本和口头话语两种研究,而有的方法只适用于书面文本。下面,我们将简要地介绍一些文本分析的方法,然后全面深入地讨论其中的两种。

符号学(semiotics)是一个广泛的研究领域,主要关注符号及符号的运用。文

本分析的很多工具就源于该领域,最为凸显的当属符号叙事分析(semiotic narrative analysis)。人类学家弗拉基米尔·普洛普(Propp, 1968)和社会学家格雷马斯(Greimas, 1966)开发了一套分析叙事结构的方案。最初,他们是根据神话故事来开发的方案,后来这套方案被运用于各种类型的文本分析中。例如,使用格雷马斯的方案,我们可以从文本中抽取出原始的结构关系(如主体与客体,赠予者与受赠者,帮助者与支持者)。托郎恩(Törrönen,2000,2003)在他的研究中使用并进一步发展了格雷马斯的概念,他分析了报纸编辑们如何讨论饮酒政策,展示了这些文本如何改变结构关系来鼓励读者采取行动,以达到特定的政治目标。

最近叙事分析中出现了一种新趋势,即强调社会互动中的叙事实践(narratives as practice in social interaction),叙事不再只是具有既定结构的文本载体。在本章的后半部分(讨论社会互动研究),我们将深入讨论这个问题,这里我们只是简要地介绍一下这种叙事研究的新方法。叙事研究的这一转型更强调叙事的多样性、片段性和情境性(Hyvärinen et al., 2010)。它将故事和故事讲述还原到故事发生的社会情境中进行分析。在这一趋势中,情境不再是静态的,而是多样的互动过程,是"在互动中对话(talk-in-interaction)"的资源(De Fina & Georgakopoulou, 2008)。在传统的叙事研究领域,我们总是通过访谈数据来分析叙事(Bamberg & Georgakopoulou, 2008),我们强调发现叙事的内在结构(internal organization),强调特定的叙事结构是如何与各个因素(如性别)相关的,而在新型的叙事研究中,我们更强调叙事的外部结构(external organization),强调叙事在瞬间情境中产生的结果(Gubrium & Holstein, 2009, pp. vii-ix, 1-2)。我们在不同的情况下分析"互动中对话"的叙事,一方面,我们强调故事是由他人和周遭情境讲述和塑造的,另一方面,我们也强调叙事又如何改变和塑造它所处的情境(De Fina & Georgakopoulou,2008; Ochs & Capps, 2001, p.2)。例如,巴姆伯格和乔加考普罗(Bamberg & Georgakopoulou,2008)分析了一群十岁男孩在小组讨论中如何运用讲故事的活动来展现他们的个性。他们研究的出发点是,叙事可以作为在特定空间中建构个性的手段,进而建构与其他情境参与者之间的地位关系(参见 Sacks, 1974b)。因此,特定的语言选择与大环境中的社会认同是相关的(Georgakopoulou, 2007, p. 13)。巴姆伯格和乔加考普罗(Bamberg & Georgakopoulou,2008)展示了这群十岁男孩在一个集体访谈情境(1 名访谈者加 3 名其他的男孩)下是如何在两条矛盾的故事线索(对女孩感兴趣或不感兴趣)中纠结的。他们重点关注了两位同时也是这群男孩"头头"的叙事主角掌控话语的策略,以及他们在这一过程中是如何发展自我意识的。研究者指出,在变换的环境中讲述的小故事往往更能连贯地组织生活经验,并在生活故事中形成"我们是谁"的意识。

"话语分析(discourse analysis,DA)",包括在不同科学视角下分析书面文本(当然也包括口头话语)的各种不同方法。在语言学中,DA 通常指旨在发现文本内在特征的研究,这些内在特征保证了文本在比语句更大语言单位上具有高度

的内在一致性(Brown & Yule, 1983)。在社会心理学,或近来越来越流行的话语心理学(discursive psychology)研究中,DA 通常研究书面和口头这两种语言中所暗含的心理特征(如认知和情感等)。在这类研究中,核心理论预设就是心理特征并不蕴含在每一个个体内部,而是通过语言构建的(Edwards,1997; Potter, 2006; Potter & te Molder, 2005)。费尔克劳(Fairclough,1989,1995)及其他学者发展的批判话语分析(critical discourse analysis,CDA),构成了话语分析的另一种方法,它融合了语言研究和批判社会研究中的一些关键性概念。CDA 主要分析不同的文本是如何复制社会的权力和不平等的(参见 Wodak & Meyer, 2009)。泰尼奥(Tainio,1999)就采用了 CDA,分析已婚夫妇使用的自助沟通指南中的语言情况,研究发现,人们总是希望女性改变自身以解决沟通问题,而男性在其中就可以不用改变。

运用福柯路径(Foucauldian approach)来分析文本,有时也称之为"历史话语分析(historical discourse analysis,HDA)"。它主要通过分析特定历史时期内的人类实践和思考方式,追踪知识与权力在这一历史过程中的内在联系。"治理分析(analytics of government)"(Dean, 1999; Meskus, 2009a; Rose, 1999)也是一种分析方法,下文将介绍一个"治理分析"的案例。

人类遗传治理分析:一个研究案例

许多从事书面文本分析的学者其见解和灵感均来自福柯。福柯并没有提出一个明确的文本分析方法。因此,受其启发的学者对于如何分析和解释文本的方法的理解也有所不同。然而,这些学者首要关注的问题在于一系列"声明"是如何构成"客体"和"主体"的(Potter,2004)。"客体"和"主体"的构成应放到历史语境下进行研究,也就是福柯所指的考古学和谱系学的方法。

最新采用历史研究法的研究是米斯库斯(Meskus,2009b)所进行的芬兰医药保健中所采纳的遗传的基本原理和技术的分析。米斯库斯着重研究了 20 世纪初"风险"的概念是如何逐步取代优生学和种族卫生学之类的概念,以及遗传和生育领域技术如何做出相应的改进。

米斯库斯(Meskus,2009b)进行了专业的、政治的和非专业话语相关领域的文本研究(其文本涉及医学文献、政策文件、委员会的报告、指南、健康杂志),以探究基因技术的进步与国家人口政策的制定及其在保健领域实施的相互联系。其研究的重点具体放在了产前检查技术如何在医生的推动下得以发展,并使这种技术的受益人群逐步扩大到所有的怀孕妇女。

米斯库斯将人类遗传治理区分为三个阶段或时期。第一个阶段从 20 世纪初到 20 世纪 60 年代,在这期间,对有心理疾病或认知缺陷的人群应进行清理以提升"人口素质"是普遍的公众意识。第二个阶段从 20 世纪 70 年代到 20 世纪 80 年代,政策的重点已从人口素质转向卫生保健。在这期间,国家大力投资于预防性的保健,开展全国范围内的系统性健康咨询服务。同时,染色体先天性疾病和遗传性疾病的诊断已经落实到临床实践。在这一阶段,"风险"概念已经被引

入到孕期保健,技术(如羊膜穿刺术)不断发展和应用以诊断特定风险群体孕妇(如 40 岁以上的大龄孕妇)的潜在的胎儿异常。如果发现异常情况,胎儿的父母可以自行决定是否进行人工流产手术。第三阶段从 20 世纪 90 年代开始,遗传学的发展提供了新的测试手段,在临床应用上相对更加容易。米斯库斯的研究显示,在这一阶段,芬兰开始对所有孕妇进行常规的产前筛查,而瑞典等国的胎儿诊断仍只针对特定风险群体。产前筛查提出的理由就是为家长提供一个可能的选择,以掌控他们未来婴儿的健康。芬兰和瑞典两个遗传治理的不同之处在于,芬兰为所有孕妇提供了常规测试的机会,由孕妇决定是否测试;瑞典则没有提供这样的常规测试,但向母亲们提供遗传疾病的相关信息,孕妇可以根据自身情况自行要求进行测试。

米斯库斯指出了技术发展如何使个性化的选择成为可能,同时在不同的社会和经济背景下,产前检查如何成为一种例行的测试。在这三个时期内,与孕产妇相关的人口"素质"和保健的治理及节省社会保健服务的开支的健康政策紧密相关。不过,遗传学家和医生主张对所有孕妇进行产前筛查的理由则更大可能是因为未来的父母对将来子女的健康状况的知情权,并为他们提供是否接受带有残疾的子女的选择机会。

米斯库斯最后提到这种"自由选择"也引起了新的伦理问题。随着公众健康意识和风险意识的增加,技术为选择提供了更大的可能性,父母对他们未来子女的健康和正常发育的期望也在增加,在一些情况下,这种期望已经超出了医学的范畴。但是,在实践中,这种自由选择却使家长们难以抉择,要么进行人工流产,要么面对婴儿带有残疾的风险。如果胎儿发育确有异常,这种选择的自由对于孕妇和她们的伴侣都意味着一种沉重的责任。因此,米斯库斯的研究表明,一项医疗技术,如产前检查,看似只是一种中性的医学知识,实际上,具有其特定的历史、社会和政治的基础,往往可能会引起意想不到的道德两难问题。

米斯库斯的研究方法属于福柯路径分析法,因为她选取了各个时期典型的历史(文本)的实体和典型的思维方式(Meskus,2009b,p.232)。利用民族志学的思想,她对其研究对象在不同的、不断变化的情况下加以描述:将不同类型的文本在不同的时间进行综合研究。她的资料丰富,包括医学文献、管理文档、备忘录和指南,并将研究重点放在具有争议性的问题及其相关的视角和辩论性话题上。米斯库斯将资料分为不同的专题,然后再研究这些专业文献的特定的维度:研究的实体(即遗传学的科学事实)是如何被定义和描述的、人们的立场及推理和论证的方式(即遗传学是如何问题重重以及问题的解决方案)、目标群体(即特定人群)如何确定问题。历史分析法贯穿着整个研究,米斯库斯采用对历史连续性和转折点加以关注的方法来对研究重点(即遗传)进行分析。最重要的理念是使文本和实践相互交织。米斯库斯的研究有效地展示了特定的社会环境下遗传学的医学"事实"是如何产生的,特定社会环境自然产生特定政策的理念、价值观和需求,并反映在政府每个时期内遗传治理的具体做法中。

米斯库斯运用历史分析法和福柯路径分析法去分析和解释文本,为质性研

究提供了一个有效的方法。下文将介绍文本质性研究的另一种方法,即成员范畴分析(membership cottgorization analysis,MCA)。

成员范畴分析

米斯库斯的历史分析法所关注的是文本中的研究问题是如何界定的,以及不同历史时期、不同资料类型的推理方式是如何改进和确定的;而 MCA 则关注对资料分析和结论依据起决定作用的描述性工具。

MCA 方法应用范围广泛,它不但适用于文本分析,还可以用于访谈分析(Nikander, 2002; Roca-Cuerbes, 2008) 和自然话语分析(例如,Butler & Weatherall, 2006; Stokoe, 2003)。下面我们将重点讨论其在文本分析中的应用。

成员范畴化的想法来自美国社会学家萨克斯(Sacks,1974b,1992)。萨克斯关注的一个关键问题就是如何进行描述;他关心的是描述的条件,也就是说,是什么使我们有可能产生和理解关于人及其活动的描述。希尔弗曼(Silverman, 2001)明确指出,萨克斯研究了"正确范畴描述所需的工具"(p. 139)。萨克斯范畴研究的出发点就在于此。

人们通常被放在不同的范畴和类别下加以分析。MCA 的出发点是承认人在不同事件中被划分到不同的范畴中。本章的作者也可以被称为学者、芬兰人、父母、社会学家、欧洲人、坦佩雷大学的校友,等等。MCA 是关于范畴的选择,以及不同选择的条件和相应的后果。

萨克斯(Sacks,1974b)的一个著名的事例就是儿童写的一个故事的开头:*婴儿哭了。妈妈把他抱起来了。*这个案例中有两个主要成员范畴:"婴儿"和"妈妈"。为什么要使用这些范畴,可以实现什么功能呢?如果妈妈是一个生物学家,为什么故事不会是:*婴儿哭了。科学家将其抱了起来?*(Jayyusi,1991,p.238)为什么我们听到的故事是关于一个婴儿及其母亲,而不是关于所有婴儿和所有母亲的呢?MCA 可回答诸如此类的问题并提供了一个工具,以用于分析各种类型的文本。

萨克斯(Sacks,1992)指出,范畴形成集体,也就是说,同一范畴的集合会共同出现。家庭就是一个集合,包括"婴儿""母亲"和"父亲"等范畴。"生命的阶段"是另一个集合;它包括的范畴有"婴儿""幼儿""儿童"和"成人"等。原则上"婴儿"可以属于上述两个集合中的任意一个,但在前面的小故事中,我们将其纳入"家庭"集合中。这是因为我们在听(或读)两个或两个以上描述时,我们将应用一个规则,并根据这项规则,尽可能地将其放入同一集合。因此,在这种情况下,我们会听到"婴儿"和"妈妈"来自同一"家庭"(p. 247)。

范畴也同活动紧密相连。萨克斯用"范畴特有活动"这一术语来指特定文化集合内成员某一活动中采取的某个(或某些)"典型" 的活动。"哭"是婴儿的范畴特有活动,就像"抱起(大哭的)婴儿"是母亲的范畴特有活动。以此类推,"讲

授”是教授的范畴特有活动。这些活动可以具有规范性;婴儿可以进行“哭”的活动,母亲可以进行“抱”的活动,而成人(像婴儿一样)进行“哭”的活动,或母亲不抱大哭的婴儿都是不恰当的。标准关系对(standardized relational pairs)包含两个范畴,相互负责的范畴对彼此有标准化的权利和义务,“母亲和婴儿”显然是一个标准关系对,同样,“丈夫和妻子”“医生和病人”也是标准关系对。此外,描述的对象可以且确实从范畴的活动中得以推定,反之亦然。通过了解活动,我们可以推断范畴的执行者;通过了解范畴的执行者,我们可以推断其所进行的活动。

根据本文所提供的这些相对零散的萨克斯的理论(更详细的资料请参阅 Lepper, 2000; Schegloff, 2007b; Silverman, 1998),读者可能会对该理论在文本分析上应用的潜力有了初步的印象,萨克斯的理论使文本分析中包含和再现文本的社会、道德、政治秩序等因素成为可能。需要注意的是,对于某个特定的个人的描述经常涉及不止一个范畴,分析者经常要问,“为什么是这个范畴?”

现在来看一个简单的 MCA 的研究实例。拉普里等人(Rapley, McCarthy, & McHoul, 2003)对 1996 年在塔斯马尼亚发生的一场大屠杀新闻报道进行了社会心理分析(类似 MCA 案例,请参阅 Eglin & Hester, 2003)。拉普里等人把研究重点放在非专业人士和专业人士对该事件的枪手的范畴的理解上,并注意到不同候选的成员范畴所造成的紧张关系。

本章作者使用萨克斯的成员范畴方法来研究社会成员与其范畴特有活动之间的关系以及具体活动应负的道德责任。本章作者注意到非专业人士的描述中,事件中的枪手要么被看作是心理疾病或精神分裂症的患者,要么是一个悲剧愈演愈烈的年轻男子。如果将枪手列入精神病患者的范畴,该男子会失去他的现实判断力,因此会做出令人意想不到的行为,但他对他的行为没有任何的行为责任能力。相反,作为社会的一员和一名正常的年轻男子,其异常行为则被认为是错误的,不道德的。因此,一方面,他的行为可以被解释为疯子的异类行为,他可以对违法行为不负责任;但另一方面,他被描述为社会共有秩序下的一个成员,这样一来,他在道德上要对其行为负责。

有趣的是,专业人士对该事件的解释也同样不一致。一些专家认为杀手的智力较低,但没有精神疾病,而另一些专家则认为该男子可能是精神分裂症。这样,与非专业人的描述相类似,专业人士对枪手是否在道德上对事件负责也难以达成一致。精神病科医生和心理学家在仔细研究事件中枪手的行为最终得到的一致意见是:他患有人格障碍、其智力水平界于智障与“正常的性格呆板”之间,但未患有影响其判断正误能力的严重精神疾病。因此,专家所提供的解释使用了非专业人士对枪手的“疯”与“不疯”,“异常”和“正常”,“同类”及“异类”范畴归类,并最终让枪手对其行动承担了道德上(法律上)的责任。

拉普里等人沿用了萨克斯的研究方法,指出对人进行范畴的划分确实十分重要,而这种范畴化的分类其重要作用又在本质上与道德的判定息息相关,不过,即使专业人士进行范畴的确定也并非易事。根据拉普里等人的分析,媒体报道中所用的范畴分类是为了使枪手具备道德上完全行为能力的身份。在该案例

中，裁决也充分利用了精神病学（专家）的范畴。就成员范畴划分而言，行为人的范畴与道德类型被紧密的关联在一起并成为实际道德的判断依据。选择特定范畴的实际科学依据均被抛在脑后。拉普里等人得出的结论是，范畴（如精神病学的范畴）应被视为人们用以完成任务的一种手段，在案例中，范畴最终成了道德判断，而非中立的科学事实：范畴分类成为描述事件的一种方法，并成为其他的“技术的”“临床的”或“科学的”判断的道德基础。

因为所有描述都需要利用范畴分类，MCA 在文本分析中有广泛的可适用性。范畴分析使研究者得以深入研究与文本紧密相连的文化世界和道德秩序。重要的是，范畴分类分析不仅仅限定某个特定文化或道德的领域。在其理论中，萨克斯主要关注的并不是范畴分类的“内容”，而是人们使用范畴的方式（Atkinson，1978，p.194）。因此，作为小结，从事质性研究的科学工作者可以从成员范畴分析中得到启示，对描述性工作自身的特性充分加以研究。

谈话分析

面对面的社会互动（或其他通过手机及其他技术为媒介的实时互动）是最直接、最经常的社会沟通手段。人类社会和社会个体存在的核心在于相互交流和联络。社会学家和社会心理学家利用民族志的研究方法分析面对面的社会互动一直以来都卓有成效，视频和音频录制的资料为研究提供了丰富的谈话素材。研究者经常运用文本分析所使用的方法对音视频素材进行分析。在视频或音频素材的录音转写与誊本研究中，CDA，MCA，甚至福柯的 DA 都被广泛使用。然而，戈夫曼（Goffman，1983）指出，要充分理解面对面的社会互动，还需要有其针对性的具体方法，即时社会交往中的话语和动作的相互作用涉及一个复杂的体系，这种体系是文本分析中所难以发现的。会话分析（coversation analysis，CA）是专门用于分析该体系的方法。

会话分析的起源

CA 是用于研究人与人之间的社会互动（交往）过程和结构的一种方法。CA 研究使用自然社会交往的视频或音频素材作为实验材料。其研究结果常为行为交互结构（例如，话轮转换[tarn talking]、毗邻对关系[relations between adjacent utterances]）及其实践（例如，发出和接收信息、评价等）提供质性的（有时也可以是定量的）描述。

谈话即行为

与其他一些哲学和社会科学的方法相同，CA 将谈话理解为人类行为的一种工具和载体（Schegloff，1991）。语言表达思想的能力被视为最基本的交际任务的衍生。在完成行为时，谈话时时刻刻都与（其他的）眼神和手势等有形的行为手

段紧密相连(Goodwin,1981)。一些 CA 研究的行为结构的主题特点鲜明,甚至连普通公众也会注意到。会话分析专家研究会话的开端(Schegloff,1968)和结尾(Schegloff & Sacks,1973)、受话人表达同意或不同意的评价性话语和方式(Goodwin & Goodwin, 1992; Pomerantz, 1984)、故事复述(Mandelbaum, 1992; Sacks, 1974a)、抱怨话语(Drew & Holt, 1988)、传送和接收消息(Maynard, 2003)、笑话(Glenn,2003;Haakana, 2001; Jefferson, 1984)。很多 CA 研究都将机构性话语作为研究的主题,如医疗机构的诊断(Heath,1992;Maynard, 1991, 1992;Peräkylä, 1998, 2002;ten Have,1995)和体检(Heritage & Stivers, 1999)、法庭盘问中的质疑和回答(Drew, 1992)、新闻采访中的异议处理(Greatbatch, 1992)以及不同环境下的咨询(Heritage & Sefi, 1992; Silverman, 1997; Vehviläinen, 2001)。许多重要的 CA 研究把重点放在使交际行为成为可能的对话结构方面,具体研究话轮转换(Sacks, Schegloff & Jefferson, 1974)、修正(Schegloff,1992c; Schegloff,Jefferson,& Sacks,1977),及序列构建的基本方式(Schegloff,2007a)。

行为是有组织结构的

根据 CA 的观点,居于社会生活核心地位的会话行为是具有完整的结构和组织的。未达成其目标,会话行为人必须调整自己会话的规则和结构。这些规则和结构涉及行为之间的相互关系。单一的对话行为是更大的结构组织的一部分。这些更大的结构单位可以称为序列(seqaences)(Schegloff,2007a)。

最基本、最重要的序列称为毗邻对(adjacency pair)(Schegloff & Sacks, 1973)。两个话轮按照顺序排列,第一个话轮称为毗邻对语步 1(first pair part, FPPs),由发话人完成;第二个话轮称为毗邻对语步 2(second pair part,SPPs),由另一会话参与人完成。典型的毗邻对包括提问—答语、问候—问候、请求—拒绝/接受、邀请—同意或不同意等。语步 1 与语步 2 之间的关系是十分严格和规范的;例如,如果得不到语步 2 的响应,第一个说话人会重复语步 1 以寻求语步 2 缺失的解释(Atkinson & Drew, 1979, pp. 52-57; Merritt,1976,p.329)。

毗邻对经常作为较大序列构建的一个核心(Schegloff,2007a)。例如一个前延展(pre-expansion)序列可以出现在毗邻对之前,说话人先问另一说话人晚上的安排(确认对方没有安排),而后再发出邀请。插入延展序列(insert expansion)出现在两个语步之间并促成第二语步的产生,例如,说话人希望得到关于对方发出的邀请或请求的具体信息之后再对其请求语步作出回应。在后延展序列(post-expansion)中,说话人在毗邻对后添加语步,以最简单的"好"或"感谢您"来关闭一个提问或请求、赞同序列(Schegloff,2007a)。

谈话是主体间性的行为

CA 有时被批评忽视了会话的"意义",而过于强调会话的"形式"的研究(Alexander, 1988, p. 243; Taylor & Cameron, 1987, pp. 99-107)。然而,这是一

种曲解,这种曲解也许是源自人们对 CA 技术的精确性的印象。通过对 CA 研究结果的进一步分析,CA 研究将会话和人际交互看作一个平台,会话参与者以此建立和维护交际,相互理解对方的意图(Heritage & Atkinson,1984,p.11)。如此一来,CA 得以研究实时会话含义的构成、方法或"载体"与含义的结构是分不开的(请参见 MCA 的示例),但要注意到,会话分析"注视"的焦点放在会话行为(语步)对意义和理解的作用上,通过交谈式行动,与人们内心的经验是"无关"的(Heritage, 1984)。

交际主体间的理解最基本的层次就是当前说话人对前一话轮的理解,这也是任何其他类型主体间理解的基础。正如任何话轮都是在前一个话轮的语境下产生的一样,说话人对前一话轮的理解也依赖于这个语境(Atkinson & Drew, 1979, p. 48)。因此,举个简单的例子,说话人将一个话轮作为答案的前提是其将前一个话轮理解为一个问题。有时,这种理解上的选择对于会话参与者间的交互和社会关系的理解起到至关重要的作用,例如,同一话轮可以被听成两种不同的意图(例如,通知或要求、通知或抱怨),而受话人则需要根据实际情况选择下一话轮。当第一个说话人发现另一说话人对其前一话轮的理解不正确或有问题,第一个说话人有机会通过"第三语步(the third position)"来纠正这种认识(Schegloff,1992c),例如,可以说"我并不是要批评你,只是想要告诉你你的理解有问题"。

交际主体间的理解中另一个重要的层面就是会话的语境。这在机构话语研究中特别突出,也就是说,在进行互动时,会话参与者要完成相应的机构话语的任务(如心理治疗、医疗咨询、新闻采访)(Arminen, 2005; Drew & Heritage, 1992; Heritage, 2004)。会话参与者对于机构语境的理解体现在具体的语步中,谢格罗夫(Schegloff,1991,1992b)、德鲁和赫里泰奇(Drew & Heritage,1992)指出,如果"机构"语境与社会交往有关,则可以从参与者的语步中得到详细的信息:发出和接收信息,提出和回答问题,提出论点的方式,等等。CA 的机构话语交互的研究重点是研究其具体方法,使具有不同机构任务的参与者可以通过具体的语步实现自己的交际目标。

研究示例

上述理论比较抽象,下面让我们看一个 CA 研究的具体事例。赫里泰奇和雷蒙德(Heritage & Raymond,2005)进行了一项研究,分析参与者如何管理他们机构环境中的身份,即对当前话题和目标的知情权的确立问题。长期以来,在描述事件的 CA 研究中,人们还会明确地告知对方自己是如何知道这件事的(Sacks, 1992; Whalen & Zimmerman, 1990)。同样,在讲故事或提供新闻时,人们倾向于把讲述的优先权交给确实经历了事件的当事者(Maynard, 2003; Peräkylä,1995; Pomerantz, 1984)。在名为"赞同的条件"的研究中,赫里泰奇和雷蒙德(Heritage

& Raymond,2005）描述了如何管理知识权威和服从*,交际双方如何在日常交谈中不断评估共同的目标,研究发现了一些微妙的、循环的方法。

用CA术语来表达的话,赫里泰奇和雷蒙德的研究属于CA研究中的对话序列评价研究。序列评价研究在毗邻对的研究中是较为典型的方法,即当一个说话人评价了谈话中的目标,其他的说话人就会遵循此目标进行次第的评价。赫里泰奇和雷蒙德认为,通过第一次评价,说话人同时获取了当前目标评价的优先权和权威。因此,在进行第一次评估后,会话参与人趋向于接受其他参与者对话题具有更直接关系的再次评价。赫里泰奇和雷蒙德的研究显示出各种情况下的说话人在规范这些知识时获取的权威性,比如,第一次评价是对自身的降级,进行第二次评价是对他者进行的升级处理。因此,达成一致则需要仔细地管理参与者的知识状态和地位,这自然就会涉及对知识优先权、权威和服从的协商。

以下摘录来自赫里泰奇和雷蒙德文章中的两个研究实例,用以显示在未标记评价序列中会话参与双方的权利调整,并表明自身对评价目标的评价没有问题:

(1)[VIYMC 1:4]
1 J:Let's feel the water.Oh, it...
2 R:-> It's wonderful.It's just right.
3 It's like bathtub water.
(2)[NB:IV.7:-44]
1 A:-> Adeline's such a swell [gal
2 P:[Oh God, whadda
3gal. You know

在这两个案例中,说话双方在这两个评价序列中均具有类似的目标知识获取途径,在评价和会话控制权上是平等的。如果不是这种情况,会话双方可以使用不同的方法来明确会话控制权。以下的两个序列显示,说话人的第一个评价,指向双方各自的知识经验。在片段3中,说话人用附加疑问句对自己知识获取的权威性进行降级处理:

(3)[Rah 14:2]
1 Jen:Mm [I: bet they proud o:f the fam'ly.=
2 Ver:[Ye:s.
3 Jen:-> =They're [a luvly family now ar'n't [they.
4 Ver:[°Mm:.°[They
5 are: yes ye[s.
6 Jen:[eeYe[s::,

---

* 即哪一方具有话题的权威性。——译者注

7 Ver:[Yes,
8 Jen:Mm:All they need now is a little girl
9tih complete i:t.

很明显,序列前两行中,Vera 在回答 Jennie 的问题时提供了所谈论的家庭的更多信息。于是,在第三行中,Jennie 对该家庭的评价为"可爱",同时使用附加疑问句"aren't they",对自己的评价的权威性进行了降级处理。这样,她就是在向会话的共同参与者表明,对方对正在评价的家庭更有发言权,因为对方对这个家庭更加了解。

会话参与者也使用一些方法来强调自己对评价目标具有更大的话语权。其中一种方法就是用否定疑问句,如片段 4 所示。

(4)[SBL:2-1-8:5]
1 Bea:Wz las' night th' firs' time you met Missiz Kelly?
2(1.0)
3 Nor:Me:t who:m?
4 Bea:Missiz Kelly?
5:^Ye:s. hh[Yih kno] :w what<]
6 Bea:[Isn't]she a cu]te little thi:ng?

在这个对话片段中, Bea 在第一次评价的第 6 行使用了疑问句以增强相关性,一般疑问句的结构预设了对方回答,即对方会同意自己的观点。通过话语的这些特征,Bea 表明她很认同 Mrs. Kelly 的立场,并与她相识已久,比 Norman 有更大的话语权来评价她。

同样,说话人也可以在第二次评价中管理他们的知识状态。其中一个方法就是使用"哦"开头的语句。在片段(5)中,Ilene 在和 Norman 谈论 Norman 的狗 Trixie。第一评价在第 9-10 行,第二次在第 11 行。

(5)[Heritage 1:11:4]
1 Ile:No well she's still a bit young though
2 isn't [she<ah me]an:= uh[:
3 Nor:[She ::][She wz a year:
la:s
t
wee:
k.
5 Ile:Ah yes.Oh well any time no:w [then.]
6 Nor:[Uh:::]:[m
7 Ile:[Ye: s.=
8 Nor:=But she[:'s ( )]
9 Ile:[Cuz Trixie started] so

10early [didn't sh[e,
11 Nor:[°O h ::[ye:s.°=
12 Ile: =°Ye:h°=

在第11行,说话人以“哦”为开头进行第二次评价,表明自己对谈论的目标具有其他的了解。“哦”的开头具有状态转换的作用,表明Ilene的第一个评价使Norman对目标所进行的先前存在的经验评价具有相关性(见Heritage, 2002)。

因此,说话人可以使用不同的方法来分配会话中对某一目标的主要和次要评价权利。赫里泰奇和雷蒙德的研究表明会话参与者是如何通过这些方法在表达同意与不同意的同时进行“谈判”,以确定哪一方对谈话评价的目标更了解。这有时是很微妙的,参与者间常常相互谦让,但有时也可能涉及竞争甚至冲突。在其结论中,赫里泰奇和雷蒙德指出,这些结果旨在解决“进退维谷状态下赞同序列的核心所在”。人们希望知道别人对评价目标的想法,但他们同时也注意到相互的知识权利(谁更具有话语权)。尤其是当涉及私人问题时(如评价别人的宠物或孙子孙女),人们可以使用复杂的“保全面子”的程序,以解决这种进退两难的处境。分析指出了社会参与或游离问题的重要性,这种关系在我们社会交往的日常会话中很普遍。

赫里泰奇和雷蒙德的调查是CA研究的一个很好的事例,这种研究能够揭示面对面交谈中参与者之间微妙的会话逻辑,发现其中隐含的管理社会关系的行为规范。该文章描述了人们进行编码、主张话语权的互动状态的一些方法。但在本文作者看来,这一问题不仅仅限于日常会话互动领域的研究,同时出现在了许多机构性话语分析(如医疗和教育)中,不同身份地位的参与者之间的话语权关系也是研究的核心。赫里泰奇和雷蒙德的研究为这类研究提供了一个基准,其他研究者可以以此分析机构话语参与者是如何管理知识环境权利(即话语权)的。

精神现实地位的重新思考

哈默斯利(Hammersley,2003)发起了关于会话分析方法上的理论基础的讨论。他对CA认为研究对象的公共行为及瞬时行为中诸多的心理社会功能“不可观测”持批评态度,并认为这些功能恰恰对这些行为的分析至关重要。因此,哈默斯利呼吁学界对心理和社会因素给予更多的关注,这些因素通常蕴含在直接互动表达与语境之外。本章的结论部分将讨论CA解决各种社会因素的方式。恩菲尔德和勒温森(Enfield & Levinson,2006)进行的关于心理现实的研究计划引起了人们广泛的关注。勒温森(Levinson,2006)和他的同事探讨了当代的一个关键的心理学理论——心智理论,并将其研究结果应用到会话分析中。他们提出,人们在社会互动中的基本做法涉及会话共同参与者间相互“读取”心理状态的过程。

一直以来,CA使用“知识权利”而非“认知”,避免明确提及社会互动参与者

的心理状态，而恩菲尔德和勒温森（Enfield & Levinson，2006，p.1）则认为会话参与人在“共享精神世界”中互动。这种共享精神世界涉及会话参与人之间的相互期望，这包括对彼此认知、意图和动机以及相互行为的理解。以序列组织的语步可以改变或维持这个精神世界。

心智理论是恩菲尔德和勒温森概念化理论的基石。这不是一种“研究者的理论”，而是人类所共有的一个基本的理解社会世界的能力。它涉及人类对其他人的内部世界的经验理解的能力，这种内部世界是独立于外部世界和自己经验的世界，由信仰、希望、意图等心理状态组成（Premack，1976）。

在恩菲尔德和勒温森看来，心智理论在社会互动中不断地被使用。心智理论的使用通常是自动的，不知不觉的。交际双方读取相互交际意图并做出相应回应（Enfield & Levinson，2006，p.5；Levinson，2006a，p. 45）。交际双方并非简单地相互响应对方的行为。互动首先需要理解彼此的行为，要“映射意图或目标到行为”（Levinson，2006a，p. 45），即，将行为理解为意图行为。勒温森认为行为的理解涉及“某种对他人精神世界的模拟”（p. 45）。勒温森（2006a，2006b）以及恩菲尔德和勒温森（Enfield & Levinson，2006）及其支持者（如 Schegloff，2006）研究了 CA 所确定的毗邻对、前置序列、接受设计、修正等具体做法是如何涉及参与者的心理状态的相互和自我模拟的。通过将 CA 与恩菲尔德和勒温森所提出的传统心智理论相结合，我们可以得出一个构想，社会互动的概念化保留了会话的分析结果，而且并不质疑精神过程的相关性。采用传统心智理论对于会话分析结果的重新诠释涉及社会互动的概念化研究的一个新的转向。未来几年内将会见证 CA 的这种新的概念化研究产生的实验设计和研究成果。

结　论

在本章中，我们介绍了一些使用语言的文本或会话资料的质性研究方法。当然，这里所介绍的方法在学界也遭到了批评，主要原因在于方法的研究范围过于狭隘，仅调查一个任意的割裂的现象，研究一个特定的文本或对话片段，而没有对更广泛的社会问题加以考虑（如 Hammersley，2003）。我们研究语言时，是否忽略了至少在社会和政治方面可能是更为重要的别的东西？对话和文本研究仅仅涉及语言，还是涉及更广泛的社会问题？作为本章的结语，我们以“权利”和“社会变化”间的关系对所讨论的一些方法作一比较，重点在比较本章所深入讨论的三种方法上：HDA、MCA 和 CA。主要结论是，这些方法实际上有效地解释了更广泛的社会现象。

本章所列的米斯库斯的研究方式是最直接的调查社会变化的一种方法，米斯库斯向我们展示了人类遗传治理在芬兰的孕产妇保健服务中的作用。同时，她的文本分析涉及了“权利”，分析了做出遗传治理决定时的特定话语、技术管理的具体做法，以及对这些事态发展有关的团体中的个人（在案例中，主要指的是孕妇）。米斯库斯在这里将“权利”作为推动力，以社会现实需求为中心而非以权利抑制现实要求。

拉普里(Rapley et al.,2003)的研究表明,MCA 对于权利和社会变化的研究也是极具潜力的,他们研究了表面上中立的范畴化的道德基础。在社会情景以及文本分析中采纳和使用的特定范畴不仅仅是命名一个成员属于某一类范畴,具体范畴的确定也同时确定了与所选类别相关的人相应的义务和权利。拉普里等人用 MCA 的方法研究了案例中媒体关于枪手身份范畴化的争论,这种方法使我们可以将语言使用中看似无关的微妙的深层基础凸显出来:任何对社会群体及其成员的范畴化均涉及其所处的道德空间,在这空间内才可以对具体行为作出判断。

CA 则涉及对更广泛的社会问题的关系的分析,也更为复杂。CA 将研究重点放在一般的、世俗的、日常的社会互动的实践和会话结构的分析上,权利与社会变化看似无关。本章所介绍的关于 CA 的研究实例展示了微观层面的日常随意交谈,看似是远离诸如社会改变、经济和政治结构之类的重大问题。但比利格(Billig,1998)认为,这看似的远离实际上意味着保守的政治选择。即使是在研究机构话语交互中,话语分析专家往往专注于一些视频或音频素材中小的细节,使 CA 似乎难以应用到社会关系和过程的分析中(见 Hak,1999)。

根据 CA,可以从两个角度对这些批评意见作出回应。第一,需要重申对面对面(或其他"实时"的)互动的组织结构的研究对于一切社会生活的意义,没有微观层面的互动,就没有所谓的"重大的"社会机构的运作。这些机构主要是通过提问和回答问题、评价、指责、陈述、诠释等来实现其具体运作的。因此,虽然 CA 没有将研究重点放在报纸上所能看到的社会和政治热点问题,但是,它提供了解读这些热点问题可能的解决方案和辩论中涉及社会生活基本组织的知识。例如,赫里泰奇和雷蒙德所作的对社会互动中赞同的条件的研究表明,对于知识权利精细的管理,可能是解读工作场所中各种权力和地位争夺背后的关键。而且,即便 CA 并未明确围绕权力或地位进行研究,其相关的研究成果也与讨论这些话题紧密相关。例如,分析专业人员的具体做法可能会影响客户的决定以达成特定的目标,这就需要人们讨论这些做法的合法性或潜在影响(请参阅 Clark,Drew & Pinch,2003 关于销售冲突的分析;Ruusuvuori, 2007,关于顺势协商的研究)。

一些 CA 研究则更加直接地关注政治和社会问题。例如,很多 CA 研究有助于我们了解具体互动对于维护或更改性别体系的作用。这些研究中,性别意识和认同都被视为实际互动的结果而不是简单的"事实"。韦斯特(West,1979)与齐默曼和韦斯特(Zimmerman & West, 1975)对男女打断(male-female interruption)的研究得到了广泛的引用。最近,基辛格研究了异性恋者在他们的谈话中是如何让对方不断地推出他们的异性恋倾向,以及异性恋又如何"体现和构建了父权规范"(p. 222;另请参见 Kitzinger,2000;Kitzinger & Kitzinger,2007)。在一项更倾向于语言学的 CA 研究中,泰尼奥(Tainio,2002)探讨了一对老夫妻在谈话中如何通过句法和语义特征来建构异性恋的身份。这类研究(具体概述请参见 Mcilvenny,2002)也充分显示了 CA 重要的潜力。克雷曼(Steven Clayman)和赫里泰奇的另一个关于社会变化的 CA 研究分析了美国总统记者招待会的问

题设计。通过结合质性和量化的方法，克雷曼和赫里泰奇研究了记者提出的不同类型的问题相对所占的比例以及随着时间的推移表现出不同程度的“敌意”的变化。他们以此探讨了美国白宫机构和媒体间关系的历时性改变。CA 其他重要的潜在应用研究是斯蒂弗斯和马吉德（Stivers & Majid，2007）将其与统计方法相结合所进行的关于隐含在儿童咨询中种族偏见问题的研究。他们的研究显示，父母种族和教育情况对医生是否选择某个儿童回答问题有着重要的影响。因此，至少学者们在使用 CA 或 MCA 对日常世界进行分析时，这些方法为社会生活研究提供了充足的调查和至关重要的观点。

史密斯（及其他）批评戈夫曼式的方法（即采用 CA 和 MCA 的 Goffmanian approach），将社会互动研究方法本身看作一个研究对象。她认为，把日常世界的社会互动进行如此研究使其与更广泛的语境组织形式相脱离，就会出现自我包含的现象（Grahame，1998）。史密斯（Smith，1987，pp. 152-154）认为，局部的社会组织的产生是由独立于其外的社会关系所决定的，这些社会关系不能仅靠局部的情况来进行全面的分析。然而，我们认为，CA 的方法能提供详细的对社会互动关系（如赞同条件）的描述，可以看作是进一步发现社会关系运行机制的一种手段。而且，基青格（Kitzinger，2000，2005）所代表的女权主义 CA 研究的新趋势，斯蒂弗斯和马吉德（Stivers & Majid，2007）的儿科咨询中种族偏见的分析都充分地说明，原则上并没有任何方法使其调查的结果与应用其他方法的其他类型的研究相冲突，并致使研究者无法获得一个更为全面的看法。

因此，我们的结论是，对于文本和对话的研究不仅仅是语言自身的研究。文本和对话的分析法为我们提供了一个了解社会结构和个人行为的途径。

参考文献

Alexander, J.(1988). *Action and its environments: Toward a new synthe-sis.* New York: Columbia University Press.

Arminen, I. (2005). *Institutional interaction: Studies of talk at work.* Aldershot, UK: Ashgate.

Atkinson, J. M. (1978). *Discovering suicide: Studies in the social organization of sudden death.* London: Macmillan.

Atkinson, P., & Coffey, A. (1997). Analysing documentary realities. In D. Silverman (Ed.), *Qualitative research: Theory, method, and practice* (pp. 45-62). London: Sage.

Atkinson, J. M., & Drew, P. (1979). *Order in court: The organization of verbal interaction in judicial settings.* London: Macmilllan.

Bales, R. F. (1950). *Interaction process analysis: A method for the study of small groups.* Reading, MA: Addison-Wesley.

Bamberg, M., & Georgakopoulou, A. (2008). Small stories as a new perspective in narrative and identity analysis. *Text & Talk*, *28*(3), 377-396.

Billig, M. (1998). Whose terms? Whose ordinariness? Rhetoric and ideology in conversation analysis. *Discourse & Society*, *10*, 543-558.

Brown, G., & Yule, G. (1983). *Discourse analysis.* Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Butler, C., & Weatherall, A. (2006). "No, we're

not playing families": Membership categorization in children's play. *Research on Language and Social Interaction*, *39*(4), 441-470.

Clark, C., Drew, P., & Pinch, T. (2003). Managing prospect affiliation and rapport in real-life sales encounters. *Discourse Studies*, *5*(1), 5-31.

Clayman, S., & Heritage, J. (2002a). *The news interview: Journalists and public figures on the air*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Clayman, S., & Heritage, J. (2002b). Questioning presidents: Journalistic deference and adversarialness in the press conferences of Eisenhower and Reagan. *Journal of Communication*, *52*, 749-775.

De Fina, A., & Georgakopoulou, A. (2008). Introduction: Narrative analysis in the shift from texts to practices. *Text & Talk*, *23* (3), 275-281.

Dean, M. (1999). *Governmentality: Power and rule in modern society*. London: Sage.

Drew, P. (1992). Contested evidence in courtroom cross-examination: The case of a trial for rape. In P. Drew & J. Heritage (Eds.), *Talk at work: Interaction in institutional settings* (pp. 470-520). Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Drew, P., & Heritage, J. (1992). Analyzing talk at work: An introduction. In P. Drew & J. Heritage (Eds.), *Talk at work: Interaction in institutional settings* (pp. 3-65). Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Drew, P., & Holt, E. (1988). Complainable matters: The use of idiomatic expression in making complaints. *Social Problems*, *35*, 398-417.

Edwards, D. (1997). *Discourse and cognition*. London: Sage.

Eglin, P., & Hester, S. (2003). *The Montreal massacre: A story of membership categorization analysis*. Waterloo, ON: Wilfred Laurier University Press.

Enfield, N. J., & Levinson, S. (2006). Introduction: Human sociality as a new interdisciplinary field. In N. J. Enfield & S. C. Levinson (Eds.), *Roots of human sociality: Culture, cognition and interaction* (pp. 1-34). New York: Berg.

Fairclough, N. (1989). *Language and power*. London: Longman.

Fairclough, N. (1995). *Media discourse*. London: Edward Arnold.

Foucault, M. (1973). *The birth of the clinic: An archaeology of medical perception*. New York: Pantheon.

Foucault, M. (1977). *Discipline and punish: The birth of the prison*. London: Allen Lane.

Foucault, M. (1978). *The history of sexuality: Vol. 1. An introduction*. New York: Pantheon.

Garfinkel, H. (1967). *Studies in ethnomethodology*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Georgakopoulou, A. (2007). *Small stories, interaction and identities*. Amsterdam: John Benjamins.

Glenn, P. (2003). *Laughter in interaction*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Goffman, E. (1955). On face work. *Psychiatry*, *18*, 213-231.

Goffman, E. (1983). The interaction order. *American Sociological Review*, *48*, 1-17.

Goodwin, C. (1981). *Conversational organization: Interaction between speakers and hearers*. New York: Academic Press.

Goodwin, C., & Goodwin, M. H. (1992). Assessments and the construction of context. In A. Duranti & C. Goodwin (Eds.), *Rethinking context: Language as interactive phenomenon* (pp. 147-190). Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Grahame, P. R. (1998). Ethnography, institutions, and the problematic of the everyday world. *Human Studies*, *21*, 347-360.

Greatbatch, D. (1992). On the management of disagreement between news interviewees. In P. Drew & J. Heritage (Eds.), *Talk at work: Interaction in institutional settings* (pp. 268-302). Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Greimas, A. J. (1966). *Semantique structurale*. Paris: Larousse.

Gubrium, J., & Holstein, J. (2009). *Analyzing*

narrative reality. Thousand Oaks, CA: Sage.

Haakana, M. (2001). Laughter as a patient's resource: Dealing with delicate aspects of medical interaction. *Text*, *21*, 187-219.

Hak, T. (1999). "Text" and "con-text": Talk bias in studies of health care work. In S. Sarangi & C. Roberts (Eds.), *Talk, work, and institutional order* (pp. 427-452). Berlin, Germany: Mouton de Gruyter.

Hammersley, M. (2003). Conversation analysis and discourse analysis: Methods or paradigms. *Discourse and Society*, *14*(6), 751-781.

Heath, C. (1992). The delivery and reception of diagnosis in the generalpractice consultation. In P. Drew & J. Heritage (Eds.), *Talk at work: Interaction in institutional settings* (pp. 235-267). Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Heritage, J. (1984). *Garfinkel and ethnomethodology*. Cambridge, UK: Polity Press.

Heritage, J. (1998). Oh-prefaced responses to inquiry. *Language in Society*, *27*(3), 291-334.

Heritage, J. (2002). Oh-prefaced responses to assessments: A method of modifying agreement/disagreement. In C. Ford, B. Fox, & S. Thompson (Eds.), *The language of turn and sequence* (pp. 196-224). New York: Oxford University Press.

Heritage, J. (2004). Conversation analysis and institutional talk. In R. Sanders & K. Fitch (Eds.), *Handbook of language and social interaction* (pp. 103-146). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

Heritage, J., & Atkinson, J. M. (1984). Introduction. In J. M. Atkinson & J. Heritage (Eds.), *Structures of social action* (pp. 1-15). Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Heritage, J., & Raymond, G. (2005). The terms of agreement: Indexing epistemic authority and subordination in talk-in-interaction. *Social Psychology Quarterly*, *68*(1), 15-38.

Heritage, J., & Sefi, S. (1992). Dilemmas of advice: Aspects of the delivery and reception of advice in interactions between health visitors and first-time mothers. In P. Drew & J. Heritage (Eds.), *Talk at work: Interaction in institutional settings* (pp. 359-417). Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Heritage, J., & Stivers, T. (1999). Online commentary in acute medical visits: A method for shaping patient expectations. *Social Science and Medicine*, *49*, 1501-1517.

Hutchby, I., & Wooffitt, R. (1998). *Conversation analysis: Principles, practices, and applications*. Cambridge, UK: Polity Press.

Hyvärinen, M., Hydén, L-C., Saarenheimo, M., & Tamboukou, M. (2010). Beyond narrative coherence: An introduction. In M. Hyvärinen, L-C. Hydén, M. Saarenheimo, & M. Tamboukou (Eds.) *Beyond narrative coherence: Studies in narrative* 11. Amsterdam: John Benjamins.

Jayyusi, L. (1991). Values and moral judgment: Communicative praxis as moral order. In G. Button (Ed.), *Ethnomethodology and the human sciences* (pp. 227-251). Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Jefferson, G. (1984). On the organization of laughter in talk about troubles. In J. M.Atkinson & J. Heritage (Eds.), *Structures of social action* (pp. 346-369). Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Kendall, G., & Wickham, G. (1999). *Using Foucault's methods*. London: Sage.

Kitzinger, C. (2000). Doing feminist conversation analysis. *Feminism & Psychology*, *10*, 163-193.

Kitzinger, C. (2005). Speaking as a heterosexual: (How) does sexuality matter for talk-in-interaction. *Research on Language and Social Interaction*, *38*(3), 221-265.

Kitzinger, C., & Kitzinger, S. (2007). Birth trauma: Talking with women and the value of conversation analysis. *British Journal of Midwifery*, *15*(5), 256-264.

Lepper, G. (2000). Categories in text and talk. *A practical introduction to categorization analysis*. Introducing Qualitative Methods Series. London: Sage.

Levinson, S. (2006a). On the human "interaction engine." In N. J. Enfield & S. C. Levinson (Eds.), *Roots of human sociality: Culture, cognition and interaction* (pp. 39-69). New

York: Berg.

Levinson, S. (2006b). Cognition at the heart of human interaction. *Discourse Studies*, *8* (1), 85-93.

Mandelbaum, J. (1992). Assigning responsibility in conversational storytelling: The interactional construction of reality. *Text*, *13*, 247-266.

Maynard, D. W. (1991). Interaction and asymmetry in clinical discourse. *American Journal of Sociology*, *97*, 448-495.

Maynard, D. W. (1992). On clinicians co-implicating recipients' perspective in the delivery of diagnostic news. In P. Drew & J. Heritage (Eds.), *Talk at work: Interaction in institutional settings* (pp. 331-358). Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Maynard, D. W. (2003). *Bad news, good news: Conversational order in everyday talk and clinical settings.* Chicago: University of Chicago Press.

McHoul, A. W., & Grace, A. (1993). *A Foucault primer: Discourse, power, and the subject.* Melbourne, Australia: Melbourne University Press.

McIlvenny, P. (2002). *Talking gender and sex.* Amsterdam: John Benjamins.

Merritt, M. (1976). On questions following questions (in service encounters). *Language in Society*, *5*, 315-357.

Meskus, M. (2009a). Governing risk through informed choice: Prenatal testing in welfarist maternity care. In S. Bauer & A. Wahlberg (Eds.), *Contested categories: Life sciences in society* (pp. 49-68). Farnham, UK: Ashgate.

Meskus, M. (2009b). *Elämän tiede.* Tampere, Finland: Vastapaino.

Nikander, P. (2002). *Age in action: Membership work and stage of life categories in talk.* Helsinki: Finnish Academy of Science and Letters.

Ochs, E., & Capps, L. (2001). *Living narrative. Creating lives in everyday storytelling*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Peräkylä, A. (1995). *AIDS counselling; Institutional interaction and clinical practice.* Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Peräkylä, A. (1998). Authority and accountability: The delivery of diagnosis in primary health care. *Social Psychology Quarterly*, *61*, 301-320.

Peräkylä, A. (2002). Agency and authority: Extended responses to diagnostic statements in primary care encounters. *Research on Language and Social Interaction*, *35*, 219-247.

Pomerantz, A. (1984). Agreeing and disagreeing with assessments: Some features of preferred/dispreferred turn shapes. In J. M. Atkinson & J. Heritage (Eds.), *Structures of social action: Studies in conversation analysis* (pp. 67-101). Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Potter, J. (2004). Discourse analysis as a way of analysing naturally occurring talk. In D. Silverman (Ed.), *Qualitative research: Theory, method, and practice* (2nd ed., pp. 200-201). London: Sage.

Potter, J. (2006). Cognition and conversation. *Discourse Studies*, *8*(1), 131-140.

Potter, J., & te Molder, H. (2005). Talking cognition: Mapping and making the terrain. In H. te Molder & J. Potter (Eds.), *Conversation and cognition* (pp. 1-54). Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Premack, D. (1976). Language and intelligence in ape and man. *American Scientist*, *64* (4) 674-683.

Propp, V. I. (1968). *Morphology of the folktale* (rev. ed., L. A. Wagner, Ed.). Austin: University of Texas Press.

Rapley, M., McCarthy, D., & McHoul, A. (2003). Mentality or morality? Membership categorization, multiple meanings and mass murder. *British Journal of Social Psychology*, *42*, 427-444.

Roca-Cuerbes, C. (2008). Membership categorization and professional insanity ascription. *Discourse Studies*, *10*(4), 543-570.

Rose, N. (1999). *Powers of freedom: Reframing political thought.* Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Ruusuvuori, J. (2007). Managing affect: Integration of empathy and problem-solving in health care encounters. *Discourse Studies*, *9* (5), 597-622.

Sacks, H. (1974a). An analysis of the course of a

joke's telling in conversation. In R. Bauman & J. Sherzer (Eds.), *Explorations in the ethnography of speaking* (pp. 337-353). Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Sacks, H. (1974b). On the analysability of stories by children. In R.Turner (Ed.), *Ethnomethodology* (pp.216-232). Harmondsworth, UK: Penguin.

Sacks, H. (1992). *Lectures on conversation* (Vol. 1, G. Jefferson, Ed., with an introduction by E. Schegloff). Oxford, UK: Blackwell.

Sacks, H., Schegloff, E., & Jefferson, G. (1974). A simplest systematics for the organization of turn-taking for conversation. *Language*, *50*, 696-735.

Schegloff, E. A. (1968). Sequencing in conversational openings. *American Anthropologist*, *70*, 1075-1095.

Schegloff, E. A. (1991). Reflection on talk and social structure. In D. Boden & D. Zimmerman (Eds.), *Talk and social structure* (pp. 44-70). Cambridge, UK: Polity Press.

Schegloff, E. A. (1992a). Introduction. In G. Jefferson (Ed.), *Harvey Sacks: Lectures on conversation: Vol. 1. Fall 1964-Spring 1968.* Oxford, UK: Blackwell.

Schegloff, E. A. (1992b). On talk and its institutional occasion. In P. Drew & J. Heritage (Eds.), *Talk at work: Interaction in institutional settings* (pp. 101-134). Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Schegloff, E. A. (1992c). Repair after next turn: The last structurally provided defense of intersubjectivity in conversation. *American Journal of Sociology*, *98*, 1295-1345.

Schegloff, E. A. (2006). Interaction: The infrastructure for social institutions, the natural ecological niche for language, and the arena in which culture is enacted. In N. J. Enfield & S. C. Levinson (Eds.), *Roots of human sociality: Culture, cognition and interaction* (pp. 70-98). New York: Berg.

Schegloff, E. A. (2007a). *Sequence organization.* Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Schegloff, E. A. (2007b). A tutorial on membership categorization. *Journal of Pragmatics*, *39*, 462-482.

Schegloff, E. A., Jefferson, G., & Sacks, H. (1977). The preference for self-correction in the organization of repair in conversation. *Language*, *53*, 361-382.

Schegloff, E. A., & Sacks, H. (1973). Opening up closings. *Semiotica*, *8*, 289-327.

Seale, C. (1998). *Constructing death: The sociology of dying and bereavement.* Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Silverman, D. (1997). *Discourses of counselling.* London: Sage.

Silverman, D. (1998). *Harvey Sacks: Social science and conversation analysis.* Cambridge, UK: Polity Press.

Silverman, D. (2001). *Interpreting qualitative data: Methods for analyzing talk, text, and interaction* (2nd ed.). London: Sage.

Smith, D. (1974). The social construction of documentary reality. *Sociological Inquiry*, *44*, 257-268.

Smith, D. (1987). *The everyday world as problematic: A feminist sociology.* Toronto, ON: University of Toronto Press.

Smith, D. (1990). *The conceptual practices of power.* Toronto: University of Toronto Press.

Speer, S. (2002). "Natural" and "contrived" data: A sustainable distinction. *Discourse Studies*, *4*, 511-525.

Stivers, T., & Majid, A. (2007). Questioning children: Interactional evidence of implicit bias in medical interviews. *Social Psychology Quarterly*, *70*(4), 424-441.

Stokoe, E. (2003). Mothers, single women and sluts: Gender, morality and membership categorization in neighbour disputes. *Feminism & Psychology*, *13*(3), 317-344.

Tainio, L. (1999). Opaskirjojen kieli ikkunana suomalaiseen parisuhteeseen. *Naistutkimus*, *12*(1), 2-26.

Tainio, L. (2002). Negotiating gender identities and sexual agency in elderly couples' talk. In P. McIlvenny (Ed.), *Talking gender and sexuality* (pp. 181-206). Amsterdam: John Benjamins.

Taylor, T. J., & Cameron, D. (1987). *Analyzing conversation: Rules and units in the structure of talk.* Oxford, UK: Pergamon.

Törrönen, J. (2000). The passionate text: The

pending narrative as a macrostructure of persuasion. *Social Semiotics*, *10*(1), 81-98.

Törrönen, J. (2003). The Finnish press' political position on alcohol between 1993 and 2000. *Addiction*, *98*(3), 281-290.

Ten Have, P. (1995). Disposal negotiations in general practice consultations. In A. Firth (Ed.), *The discourse of negotiation: Studies of language in the workplace* (pp. 319-344). Oxford, UK: Pergamon.

Vehviläinen, S. (2001). Evaluative advice in educational counseling: The use of disagreement in the "stepwise entry" to advice. *Research on Language and Social Interaction*, *34*, 371-398.

West, C. (1979). Against our will: Male interruption of females in cross-sex conversation. *Annals of the New York Academy of Science*, *327*, 81-97.

Wetherell, M. (1998). Positioning and interpretative repertoires: Conversation analysis and post-structuralism in dialogue. *Discourse & Society*, *9*, 387-412.

Wetherell, M., & Potter, J. (1992). *Mapping the language of racism: Discourse and the legitimation of exploitation.* London: Harvester.

Whalen, M., & Zimmerman, D. (1990). Describing trouble: Practical epistemology in citizen calls to the police. *Language in Society*, *19*, 465-492.

Wodak, R., & Meyer, M. (2009). Critical discourse analysis: History, agenda, theory and methodology. In R. Wodak & C. Meyer (Eds.), *Methods of critical discourse analysis* (pp. 1-33). London: Sage.

Zimmerman, D. H., & West, C. (1975). Sex roles, interruptions, and silences in conversation. In B. Thorne & N. Henley (Eds.), *Language and sex: Difference and dominance* (pp. 105-129). Rowley, MA: Newbury House.

焦点组访谈：教学、政治和探究的意外结合 33

FOCUS GROUPS: CONTINGENT ARTICULATIONS OF PEDAGOGY, POLITICS, AND INQUIRY

⊙ 乔治·凯姆伯里斯(George Kamberelis)　格里·迪米特里亚迪斯(Greg Dimitriadis)

滕 珺 译　朱志勇 校

随着传统研究界限的崩溃和新问题的出现,焦点组访谈法为“思考”质性研究提供了一个特别富有成果的方法。焦点组访谈就是集体交谈或小组采访。小组可大可小,可以受过训练也可未受过训练。在过去的一个世纪里,焦点组访谈已经被广泛使用。美国的军事人员、跨国公司、马克思主义革命者、识字运动家和女权主义学者和活跃分子等,均使用过焦点组访谈来推动他们所关注的问题和事业。

本手册上一版中,我们提出焦点组访谈是研究教学、运动、调查的交叉研究。我们还认为,研究人员通常是战略性地设置这些交叉研究的。在本版中,我们将在原有研究基础上构建和扩展该方法:首先对教学、运动和调查的交叉研究的战略性进行反思;然后探讨焦点组访谈研究所面临的新的可能性和新的危险,并将其与当前社会和政治气候中政治辩论的证据结合起来进行研究。要实现这些目标,需要关注功能和修辞这两个相关的要素。第一,我们将焦点组访谈工作看作总是具有多种功能的研究;第二,我们把焦点组访谈工作放到传统的行为研究中加以分析。在回顾和进一步讨论此前所进行的焦点组访谈研究之前,我们先介绍一下这两个要素。

多功能性与焦点组访谈

多功能性已成为在许多不同学科中一个越来越重要的手段,用来解释复杂性和应变。例如,在语言学界,长久以来的共识是,诸如指称、意图、应酬、诗学功能等不同的语言功能几乎总是同时起作用。其中,一般有一个功能起主导作用(Jakobson,1960)。在当代农学研究中,多功能是指农业政策除了可以促进粮食生产和贸易,还可以促进景观保护和增加农村就业机会。

社会学家理查德森(Richardson,2000)利用水晶图像映射的不断变化的复杂性对其研究参与者和自己的生活进行了研究,受其启发,他借助光学中的棱镜来

解读焦点组访谈的教学、政治和调查这些主要功能以及它们之间的关系。棱镜是一种透明的、具有平整的、抛光表面的光学元件,既可以折射也可以反射光线。最常使用的棱镜是有一个三角形基座和三个光滑的矩形表面的三棱镜。人们可以从不同的角度观察到其三个表面或多或少的部分。从一些角度来观察,一个表面是完全直接可见的,而另两个表面则部分可见或是模糊不清的;从其他角度来观察,有两个表面是完全清晰可见的,但第三个表面则是倾斜的、看似遥远的。重要的是,从任一角度观察,至少有一个表面的某个部分是可见的。此外,从某些角度,棱镜可以将光分解成其光谱颜色;而从其他角度,其作用与平面镜相同,将全部或几乎全部的光反射回光源。同样,焦点组访谈的三个主要功能也是同时运作的,在某种程度上,对研究人员是“可见的”,折射和反映出焦点组访谈的不同方式。

尽管每个功能的含义似乎是显而易见的,在分析焦点组访谈的三个功能的复杂关系之前,我们首先简要地讨论一下每个功能的定义。教学功能基本上涉及的都是集体行为,用以促进对话,提高对集体兴趣的发展至关重要的问题的认识水平,抑或改造焦点组访谈存在的状况。例如,弗莱雷(Freire,1970/1993)在《被压迫者的教育学》(*Pedagogy of the Oppressed*)中指出,“文字的解读”可以帮助我们更好地解读世界。在某种程度上,这提出并回答了诸如以下的问题:在某一信息描述中,什么样的社会事实是完全“自然的”或“正常的”?代表了谁的立场、利益和价值观?无视或忽视了谁的立场、利益和价值观?嘲笑、辱骂或丑化了谁的立场、利益和价值观?该信息是如何定位其读者或观众并使他们与之相关联的?该信息传递时是如何利用其文本特性和特征的具体体现而完成的?

虽然并非总是如此,焦点组访谈的政治功能往往是建立在教学功能基础上的。政治职能的首要目标是改变特定利益相关者的现有状况。各种运动(使用政治功能)可以发展出各种各样的政治动机,通常是对边缘化或压迫状况做出的反应;政治职能的目标通常是改变这些状况,使其更加民主。这可以通过多种方式来实现,如发起活动提高公众意识、发表社论或宣言、参加运动、举行游行或罢工、抵制产品或服务、游说政府机构、调整个人愿望或改变生活方式。在最近的一次访谈(Kreisler,2002)中,语言学家和政治活动家乔姆斯基(Noam Chomsky)列举了历史关键时刻的政治运动,他认为这些运动的的确确改变了世界:19世纪50年代促成了美国劳工运动的洛厄尔工厂女工抗议活动(Lowell factory girls' protest);20世纪60年代的反战运动、民权运动和女权运动,当今土耳其的记者、艺术家、知识分子为抵制言论审查在日常的职业工作中的“不服从”行为和努力。居民区、学校或工作场合等所发生的相对局部的、不明显的运动也随时随地可见。在指出政治功能性质和重要性的同时,乔姆斯基认为,所有成功的政治成就“都是通过斗争得到的,在斗争中,人们与其他人一起进行斗争,因为个人是无法独立完成的,正是这样的共同斗争使我们享有一个更文明的国家。这种斗争绝非偶然发生的,其道路漫长,并将继续存在”(Chomsky,2002,第7段)。

研究(或调查)也许是与焦点组访谈研究相关的最典型的功能。然而,“调

查”这一术语的意义在经历了一个长期有争议的发展过程后还并不确定。早在启蒙运动时期,调查就与所谓的硬科学联系在一起了。从这一角度来看,现实和知识是先验的。调查的主要目标是解释、预测和控制自然和社会现象。调查依据真值理论进行运作(将表象一对一映射到现实上)。自从“阐释性转向”之后,调查的性质和范围就扩大了。从这一角度来看,现实的情况是,它被认为是(或至少部分是)一种社会建构,是可变的,而且是不断变化的。知识被看作是片面的、视角化的。调查目标是为了实现更为丰富、深刻、复杂的理解,调查工作以立论中的逻辑为根据,论点需要最有力的证据来支持。最近,人们批评调查已经成为一种混乱、肮脏、与殖民主义和新殖民主义倾向沆瀣一气的东西,需要从根本上进行重组,以更加面向实践和民主化(Denzin & Lincoln,2005)。焦点组访谈研究自诞生之日起就是一个用来回答如何(how)和为什么(why)问题的方法,有效解决了实证的定量方法所无法解决的问题,基于此,我们将其调查功能的定义与“阐释性转向”紧密相连,尤其是采用社会学领域的芝加哥学派思想。从这一角度来看,调查的主要目标是生成丰富的、复杂的、细致的,甚至是相互矛盾的描述,研究人们如何赋予他们的生活经验以意义和解释,并着眼于如何将这些描述用于影响社会政策和社会变化。显然,焦点组访谈的调查、教学及政治界限划分是有漏洞的。

在这方面,这三个功能很难以简单和无疑义的方式相互关联。比如,政治干预并不一定产生于调查;即便果真如此,通常也是以意外的或非预期的方式发生的。同样,教学功能不一定总是政治运动的核心(尽管其具备这样的可能性),在任何给定项目中,焦点组访谈的这些不同维度或功能以不同的、选言的方式出现和相互作用,最终产生一些独特的互动模式。在我们讨论不同行业的焦点组访谈时,将进一步使用选言命题的概念,以理清这三种功能中的哪一种功能占主导地位。本章的结尾部分,将讨论我们自己和我们的学生的工作具有行为研究性质时,我们将更彻底地、更直接地分析这个问题。至此,本文将从行为研究视角重新勾勒焦点组访谈的效用。

行为研究与焦点组访谈

一直以来,行为都是戏剧艺术和演说艺术中的概念,最近才成为一个基本的、本体论概念,但其本质上仍是一个颇具争议的概念。“行为是一个颇具争议的概念,因为当我们将其在戏剧表演以外进行理解时,会将其作为生活和文化中的基本的、内在的一部分,因而会感觉自己面对的空间是含糊不清的,地域是陌生的、有争议的乃至无法挣脱的。”(Madison & Hamera,2006,p.xii)行为研究涉及诸多学科间的互动,行为研究转向也自然造成了新的问题,增加了我们理解文本、实践、身份和文化的难度。同时,行为研究转向使我们对不断变化的世界有了更好的认识。行为概念使我们更加清楚工作中的责任,换言之,我们不得不将

司空见惯的现象看作是含糊不清的、陌生的、有争议的乃至无法挣脱的。

这种行为研究转向为我们提供了对新兴方法充分思考的空间,以"探索解读知识结构新的思维方式",同时,更加清楚地意识到认识论、方法论和实验技术间的关系(Hesse-Biber & Leavy, 2006, pp. xi-xii)。从这一角度来看,调查(特别是定量调查)不再是我们用以解决先验性问题的一套独立的方法。相反,我们必须质疑涉及多个学科领域的具体化的特定质性调查方法(Kamberelis & Dimitriadis, 2005)。

焦点组访谈工作中的新挑战

以多功能性和行为研究方法为指导,本章的首要目标是对焦点组访谈中质性调查的作用进行重新审视。我们将采用概念化和跨学科的方法,偶尔会提及访谈小组成员的选择、小组讨论的促进、小组记录誊本的分析等程序性和实际性问题。读者可以参阅许多此类研究的文献(例如,Barbour,2008; Bloor et al., 2001; Kreuger & Casey, 2008; Morgan, 1998; Schensul et al., 1999; Stewart, Shamdasani & Rook, 2006)。因而,本章将探索超越既往研究和理论研究中将焦点组访谈作为质性研究"工具"的研究方法,在这样做的过程中,我们尝试提出,无论其预定的目的是什么,几乎所有的焦点组访谈都具有多重意义,同时具备了教学、政治和实际调查的功能。因此,焦点组访谈法以一种对话式的协商民主行为,为我们提供了一个可以进行批判性调查的独特视角,因为对话式协商民主已经与现实世界的问题息息相关,与经济、文化和社会资本的不平衡分布紧密相连(例如 Bourdieu & Wacquant, 1992)。

行为研究转向使研究活动不再局限在某个中心,研究空间的扩大,打破了调研、教学和政治运动之间的研究界限;重新审视了质性调查,将其视作一种提出新问题和分析新问题的方法,这种研究并非一定要为所研究的问题提供一劳永逸的答案。虽然我们期望着不同的研究策略和实践手段的结合可以起到更加有效和协同的作用,但是我们并不主张采用"包罗万象"的姿态。焦点组访谈工作的任一维度都需要特定的分析能力,更不用说是多维度共同作用时需要的技能了,因为从一个维度转移到另一个维度并非易事。

焦点组访谈工作方向本身就是一种挑战,这需要我们有一个审视政治证据的新视角。研究中,我们将探索社会学知识,研究知识和权力的共同影响。我们认为,新的政治证据必须以一种新的方式服务于证据的特异性和自主性。从来没有证据是"不言自喻的",目前主要任务就是找到各种办法来挑战现状,以帮助展开新的理论和实践研究的途径。将焦点组访谈放到行为研究的做法、综合调研、教学和政治的交叉研究等的困难并不能为我们的工作提供"借口"。举例来说,我们不能只考虑政治维度,而忽视了传统的经验维度的研究。我们不能因为重视了上述两个维度,而忽视了我们在教学方面的工作。因此,焦点组访谈工作

不可避免地具有棱柱效应,无论我们采用何种视角和切入点,都要兼顾棱镜的三个面。

萨特(Jean-Paul Sartre)提出的概念"自欺(bad faith)"(另译为"错信")对于研究政治证据具有借鉴意义。所谓的"自欺"是指我们通过获取固化的、静态的思想、信仰和角色而拒绝我们作为一个人的基本的自由。萨特说,"自欺在本质上意味着单个意识的统一"(Sartre,2001,p.208)。有人指出:"通过自欺,我们通过接受虚伪的社会角色和静止的价值体系而伪装成固有的本质"(转自 Sartre,2001,p.204)。在自欺中,人们陷入简单的"真实性"或"超越"之中,要么相信经验世界"就是如此",无法超越;要么认为仅仅凭借意愿和想象力我们就可以超越现实(Solomon, 2006)。两个选项的任意一个选择均可以让我们"摆脱困境",使我们得以脱离现实和环境而凭借丰富的想象力超越它们,走向一个更宽松的自由"状态"。任一选项都将剥夺我们人类同胞的基本责任。

政治证据对我们生活的意义是极为关键的。正如丹特(Denter,2008 p.84)指出,自欺的基石是心甘情愿地"接受站不住的证据"。也就是说,先得出结论的先验性,然后再寻找证据来支持他们。这意味着降低一个人的"证据判断标准",赞成先入为主的处置方式(p. 84)。用萨特自己的话来说,这种对待证据的方法是人们不会"要求太多",当自身没有被说服的时候,也要"认为自己是满意的,强制自己接受不确定的真理"(萨特引述 Denter,2008,p.85)。人们这种对于已有的和简单的证据的倾向是:故意"强迫"自己接受证据,成为一段时间内我们的立场,这也是"自欺"的一个基石。

对待一个新的政治证据,必须避免采用服务于超越先验或活脱脱的经验主义的简化思想的方法。在过去的十年间,当证据已失效或被丢弃而不再服务于新保守主义或进步的意识形态时,当只有以最简化形式出现的"基于实证"的学问得以鼓励、资助或发表的时候,我们看到了这两种极端的情况。我们认为,焦点组访谈具有独特的运作方式,允许研究人员在中立状态下收集实验证据,同时进行对话,有助于避免不成熟的理解和解释的确定。这是对待证据的新方法的起点,充分尊重证据的特殊性和自治性,尊重证据而不用假想证据,结论便会不言自明。

简而言之,本章所讨论的广义的焦点组访谈的概念为围绕证据的辩论提供了一个新的切入角度。一方面,焦点组访谈的集体性质可以有助于人们避免轻易地或很快地被站不住脚的证据说服。尽管小组肯定可以很容易地就达成一致的意见,关于这一点,我们会在本章的末尾重点讨论,焦点组访谈使我们可以适度限制和纠正这一现象的出现。另一方面,对焦点组访谈较广泛的处理可以让我们反思某些方法和战略的特有的局限性。通过对焦点组访谈的不同理解,并将其视为调研、教学和政治运动的交叉研究,我们将不断地抵制对方法战略的具体化行为。以这种方式来审视焦点组访谈,可以看到实验材料已经折射出多重的、截然不同的棱镜面,提供了越来越敏锐的资料分析视角以及诠释资料的方法。

教学、政治和研究实践中的焦点组访谈

教学层面的焦点组访谈工作:保罗·弗莱雷及其追随者

这里我们将着重强调焦点组访谈是如何在历史上对教学场合和教学手段起到重要作用的。首先回顾历史上众多的以教学为出发点的焦点组访谈的事例:从公元前5世纪的雅典广场到早期的美国黑人图书俱乐部,到联盟发起的“研究小组”,再到大学的研究小组。然后将分析弗莱雷在巴西进行的焦点组访谈工作,审视其在教学方面的维度与功能。通过分析这些实例,我们将展示焦点组访谈在解决政治问题和社会公平方面的作用。重点关注弗莱雷与访谈成员共同工作而非他们对训练方式,对当代教育工作者和质性研究人员起到一个重要的实验范例的作用(例如,Barbour & Kitzinger,1999)。在弗莱雷的研究中,教学是焦点组访谈的最主要功能。但是,研究一直在为教学提供营养,教学也只有促进政治运动才有意义。

弗莱雷的研究极具实用性和哲理性。他最有名的著作《被压迫者的教育学》(Freire,1970/1993),可以被解读为社会理论、哲学和教学法。他是虔诚的基督徒和马克思主义者,主张教育是基础性的活动。在《被压迫者的教育学》一书中,弗莱雷指出,教育的目标是去命名世界,去认识我们都是自己的生活“主体”,而不是他人故事中的“客体”。我们必须意识到,从根本上说,人类活动就是不断地改变社会现实。他进一步指出,那些不认同这一观点的人,想要控制和压迫它,实际上犯下的是一种认知暴力的错误。

弗莱雷经常将“压迫情境”称作“限制情境”,在此情境下,人们无法超越自己,自然使人产生压迫感,给人一种显著性和不变性。学校,作为一种带有强大的意识形态的国家机器,在这个“压迫”的过程中发挥了很大作用。弗莱雷认为,大多数的教育都是建立在银行储蓄观上,即教育者认为自己是权威性的主体,将自己的知识传给学生,即客体。这体现了一种启蒙式的世界观,主体和客体先验性地相互独立,主体也就被客体化、去人性化了。银行储蓄观认为,“教师负责教,而学生负责学”,而且“老师知道一切,而学生是无知的”(Freire,1970/1993,p.54)。银行储蓄观的运行逻辑是独白式的,而不是对话式的,服务于现状的利益,促进商业而不是社会变革。尽管问题重重,但银行储蓄观也提供了最现代的教育体制和实践的认识论基础。

为了取代银行储蓄观,弗莱雷提供了一个可供选择的模式,这种模式是基于文字的启发(并伴随文字的思想),而这些文字在那些参与教育活动的人们的生活中起到至关重要的作用。他把这些文字称为“具有生成能力”的文字。他花费很长一段时间在社区,尝试了解社区成员的利益、投资和关注点,以便更加全面地获取具有生成能力的文字。这些文字被当作扫盲学习的起点,识字学习是按

照服务社会和政治活动的目的而开展的。更具体地说,这些具有生成能力的词语与表现它们意义的图片相匹配,然后又为社区中的人们所质问,他们利用这些词语所体现和隐含的意义,特别是与多种形式资本的流通相关的意义。弗莱雷鼓励人们探讨这些词语的意义是如何在他们的生活中起作用的,并研究它们的含义和影响如何以不同的方式作用于不同的社会和政治环境。这些活动的主要目标是帮助人们掌控自己的语言,使他们在自己生活的物质和意识形态方面行使权力。因此,弗莱雷的扫盲方案并非旨在传授功能性识字,而是要提高人们的批判意识(即觉悟启蒙),鼓励人们进行实践或者进行与真实世界中的政治活动紧密相关的批判性反思。他强调,实践从来都是不柔和的,总是会涉及权力斗争,而且往往是暴力的。

弗莱雷坚持认为,无休无止的解放运动必须由集体的努力推动其进程,这并非是微不足道的。这一进程的核心是对"对话力量"的信仰,"对话"对弗莱雷来说是集体的反思和行为。他认为,对话、友谊和团结是人类解放和变化的基础。"我们有理由说,在压迫的过程中某些人总是压迫其他人;却没有理由说,在解放的过程中,某些人解放其他人,或某人在解放自己,而是整个团体中的人们在互相解放。"(Freire,1970/1993, p. 103)只有对话能够生产批判意识和实践行为。因此,所有教育方案(尤其是所有的语言和识字方案)必须是对话性的。他们必须提供某种空间,让具有"相同知识的主体" (p. 31)参与集体斗争,努力转变自己和他人的世界。

在弗莱雷的教学法中,具有生成能力的词语的发展和使用,以及批判觉悟的培养都是在本地"学习圈子"(或焦点组)的语境中发生的。这些学习圈子中的教育者其目标是让人们参与自己的生活现实,从而重塑和改造他们。此外,对弗莱雷来说,这种活动是扫盲方案的一部分,早已是以大型的哲学和社会项目为基础的,共同关注人们如何能够更加有效地叙述他们的生活。在这些方面学习圈子的语境中,教育工作者沉浸在自己的社区,并且将服务该社区当作自己的义务。他们与参与者进行对话,争取获取更多的具有生成能力的词语,然后将这些词汇置于思考、表现和再表现,从而缓解那些可能受到影响的现实矛盾。

为了说明这种根植于人们现实生活中的矛盾,并能够提出问题的教育模式,弗莱雷和参与者创造出许多研究方案,其中包括与酗酒问题有关的方案。因为酗酒是城市中一个严重的问题,一位研究者向集会者们展示了一张照片,照片中一个醉汉路过正在角落中谈话的三个人,研究者让人们谈谈照片中发生的事情。该组的人们回答说,这个醉汉是努力工作的人,并且是照片中唯一努力工作的人,他也许是在担忧自己的低工资,要供养自己的家庭。用他们的话说,"他是一个体面的工人,是和我们一样的酒鬼"(Freire,1970/1993,p.99)。在这项研究圈子中的人们似乎在这个男人的身上发现了自己,既关注到他是酒鬼的事实,也将他的醉酒放置于政治的语境中。酗酒被解读为对压迫和剥削的回应。小组的人们继续讨论这个问题。这种"提出问题"的教学法的例子是和其他说教式方法不同的(也许更为有效),例如"品德教育"也许会就人们的弱点而进行说教。"提

出问题”的教育方式是先发制人的,旨在让人们自己发现他们所面对的问题,并且提出解决方案。我们的目标是要解码图像和语言,最终质疑和改变存在的物质和社会条件。弗莱雷提供了其他一些事例,包括向人们显示相同新闻事件的不同(和矛盾的)报道。在每一种情况下,“提出问题”的教学法其目标是要帮助人们理解他们所处的矛盾,并且利用这些理解去改变他们的世界。

总括而言,焦点组访谈是这种激进的教学法的核心,这种方法为弗莱雷和他的许多追随者所推崇,他们也为之战斗着(例如,Henry Giroux, Joe Kincheloe, Jonathan Kozol, Peter McLaren)。焦点组访谈是围绕着具有生成能力的词语组织起来的,并且通常处在非官方的空间,变成集体斗争和社会转型的场所。作为“提出问题”的教育形式,他们在当地运行,试图发现、质询和改变现存的具体矛盾,这些矛盾通常被霸权和知识制度所掩盖。焦点组访谈的运作同时也能够改变霸权斗争中权力流通的路径,甚至重新定义权力及其运作的原理。也许这里对于我们的目标来说最重要的是,在教学法领域激励焦点组访谈的冲动具有非常重要的隐含意义,我们由此假想和使用焦点组访谈作为在质性研究的“第七时刻”中构建“有效历史”的资源。

虽然我们强调了弗莱雷使用学习小组的教学法的作用,但是教学只是一种偶然出现的功能。也就是说,前面提及的三种功能能够并且也确实是相互关联的。弗莱雷的学习小组就是很好的例证。虽然被设计为教学法的活动,但是也与政治运动和科学研究紧密相连。还记得弗莱雷工作的一个起始点是在巴西的社区中调查和挖掘那些指向关键社会问题的关键性的生成性词语,这显然是一种形式的研究。当然,他的教学法是与政治活动的进程紧密相连的,旨在帮助巴西农村地区的人们学习如何解码和改变周围的世界,特别是那些制度压迫。

此外,教学使用的“焦点组访谈”强调了贯穿本章的几个主题,包括那些围绕政治证据的主题。例如,教育的银行模式是基于萨特所说的“自欺”,诉诸被定义为“先验”的静止的作用和立场。正如弗莱雷一再强调的,这种模式拒绝赋予我们最基本的人权,包括“真正的谈话”性质的谈话,这很明显是他研究的核心。当我们采取这种静止的作用的时候,我们就无法以改变的方式参与到世界当中,而是选择对那些关键性的话题和问题作出不成熟的结论。与此形成对照的是,弗莱雷所倡导的这种焦点组访谈的教学法使我们有可能(甚至是需要)以诚信的方式与整个世界和他者进行互动。

焦点组访谈活动的政治表象:意识提高小组及其他

在本节中,我们将描述和解释对那些按照社会公正日程而设计的,并且服务于激进政治运动开展的焦点组访谈,重点尤其在于妇女解放运动的第二和第三浪潮的意识提高小组(consciousness-raising groups, CRGs)如何被利用来推进赋权议程和社会改变。这项工作显然是对我们刚才讨论的教学工作的补充和扩展,特别是它在群体赋权日程及其实践活动方面的积极投入。它还提供十分重要的见解,帮助在质性研究的范畴内想象“焦点组访谈活动”的可能性。其中,弗莱

雷的主要目标是利用文化(尽管这是广泛的定义)动员那些受压迫的群体通过实践工作反抗压迫,女权运动的第二和第三次浪潮的 CRGs 其首要目标是通过女性的实际经历构建理论,促进女性解放。

在 CRGs 的讨论中,我们大量地引用马德里兹对第二波女权主义工作的回顾性分析,以及她自己的第三波女权主义实证工作。在这两方面的研究中,马德里兹重点强调在质性研究的范畴内,在政治活动中焦点组访谈的使用问题,并表明,在女权运动和妇女解放运动的传统中,利用焦点组访谈的方式增强意识的做法由来已久。重要的是,作为集体的证据,焦点组访谈的参与能够赋权给女性,特别是有色妇女(Madriz ,2000, p.843)。这种情况是由多种原因促成的。焦点组访谈消解掉研究者的权威地位,赋予女性谈论自己的生活和斗争的安全空间。这些小组能够让女性在集体的环境中相互联系,分享各自的经历,在这种环境中重新获得自己的人性(p.843)。马德里兹注意到,通常情况下,妇女们采用这种焦点组访谈的形式,从根本上重新改造它们,并且得出深远的政治和实践结果。在这方面,马德里兹辩称,"焦点组访谈在推进女性社会公正的日程方面起到很重要的作用,因为它们能够揭露和确认女性在日常生活中被压迫的事实,以及她们个体和集体求生和抗争的策略"(p.836)。"小组访谈特别适合通过集体的故事和反抗性的叙述的方式发现妇女的日常经验,这些故事和叙述充满文化符号、词语、标志和意识形态表现,都反映出不同层面的权力和控制是如何构架女性的日常生活的"(p.839)。在这种情况下,这些小组能够提供女性产生集体证据的空间,这些证据进而帮助女性个体和集体发出她们独特而有力的声音。

正如马德里兹和其他学者所指出的,焦点组访谈的多重历史均体现在女权思想和行为当中。例如,在美国废奴运动结束后不久,教会的女性和教师们就集中起来在南方组织政治活动(例如,Gilkes,1994)。同样,20 世纪初的"书会"也是知识滋养和政治活动的领地(例如,Gere, 1997)。墨西哥妇女在厨房和在家庭聚会上相互表示慰问,或者共同努力来改善生活(例如,Behar,1993;Dill, 1994)。1927 年,在服装行业工作的中国妇女分小组进行讨论,研究如何组织起来抵抗剥削,并且最终成功地促成了罢工(例如,Espiritu,1997)。虽然我们在本章中无法仔细剖析这些和其他复杂的历史,但是我们确实能够描述出美国女权运动第二次和第三次浪潮中焦点组访谈的性质和作用。这些描述围绕着这次运动中产生的主要文本,这些文本都是具有宣言性质的,可以看作是更加丰富、复杂和矛盾的知识和政治历史的提喻。

审视女权运动第二次浪潮中所产生的文本之后最引人注目的发现就是,女性们能够非常自觉地利用焦点组访谈作为研究基地来构建有关女性日常生活的理论,进而利用这些理论来发起政治变革。有趣但并不令人感到惊讶的是,这种以实践为导向的工作却被男性激进主义者们所不屑,并且把它们视为在"咖啡聚会"中传播"小道消息"。具有讽刺意味的是,这种不屑的态度反映出,人们将质性研究视为"软弱的""主观的"和"非科学的"。然而,女权运动第二次浪潮坚持从女性日常经验的视角构建理论,她们的努力在追求权力平等的运动中成为一

种强大的社会力量。

在许多方面,第二波女权主义运动的CRGs能够帮助我们制订下一代女权运动的议程。正如爱森斯坦(Eisenstein,1984)指出的那样,这些小组将女性生活中的私人问题变成政治语篇的最重要部分。他们的讨论暴露出迫切的社会问题,例如,人工流产、乱伦、性骚扰、家庭暴力和身体虐待等,而公共政策和立法随即围绕这些问题展开。重要的是,这些问题以前一直被认为太过私人化、太过独特而不被当时的男性所重视,不论他们是学者、政治活动家还是政界人士。CRGs发现了女性生活中最迫切的问题,并且能够把以前认为是私人的、心理的问题表达出来,这些问题随后变为当地女权运动的议程,最后又变成地区和国家范围内社会和政治运动的议程。

马德里兹在第三波女性主义运动的范围内工作,有力地运用了焦点组访谈,这些都可以在她(Madriz,1997)的著作《坏事情不会发生在好女孩身上:女性生活中的犯罪恐惧》(*Nothing Bad Happens to Good Girls: Fear of Crime in Women's Lives*)中找到证据。在这本书中,马德里兹讨论了对犯罪的恐惧如何导致社会对妇女生活的丑恶的控制。对犯罪的恐惧使女性们产生很多想法和倾向,规定着她们在公共场所应该做什么、不应该做什么从而达到自我保护的目的,随后产生的"好女孩"和"坏女孩"的划分使得女性弱化,并且严格限制了女性的日常行为。

关于研究方法,马德里兹提醒注意的是,大多数对妇女犯罪的恐惧的研究结果是通过对男性和女性共同调查而产生的。她认为,这种做法严重限制了调查参与者愿意分享思想和经历的程度,因此对该问题的描述始终是不准确的、片面的。换句话说,在口头或者纸笔调查当中,当人们,尤其是女性独自一人或者单独面对社会调查者的时候,很难以开放和诚实的方式谈论诸如遭受到袭击和强奸时的恐惧等敏感问题。此外,研究者和被研究者之间的差异,诸如,年龄、社会阶层、职业和语言流利程度和种族等,则会进一步使得该问题复杂化。

为了对抗看似固有于调查研究中的疏离势力,也为了收集到更加丰富、复杂和真实的个人经历描述,马德里兹意识到,这些小组能够提供一种语境,让所有的女性可以互相支持,从而能够谈论自己有关犯罪方面的经历和担忧。事实上,这些团体能够减轻很多女性在一对一的访谈中所面对的恐吓、恐惧和怀疑。用马德里兹的一位研究参与者的话来说,"当我单独面对一个采访者的时候,我有种被胁迫的感觉,很害怕。如果他们打电话给我,我从来不回答他们的问题。我怎么知道他们真正想要什么或他们是谁呢?"(Madriz,1997, p. 165)与此形成对照的是,焦点组访谈能够为女性提供更加安全和充满支持的环境来探讨她们的生活经历以及这些经历的后果,这些女性能够从智力上、情感上和本能上相互理解。

这种关于安全的和支持的空间的想法引发了女权主义运动第三次浪潮中的焦点组访谈的另外一个层面,也就是说,组织焦点组访谈的方式应该能够缓解疏离感,创造团结氛围,增强群体构建。为了实现这种目的,马德里兹主张有必要

创建种族、阶层、年龄、具体的生活经验等方面的同质组。

在这一点上,第二波女权主义运动的 CRGs 也遭遇过本质主义思潮(是否是政治策略的),结果将很多经历各异,甚至是彼此矛盾的女性集合起来,贴上“同质女性”的标签。更为重要且最严重的问题是,这种标签是按照中产阶级白人妇女的现实生活经历而设计的。第三波女权主义运动认识到发现和赞颂多样性的重要性,因此很多研究人员折射出不同的观点和立场,很多不同的证据和声音由此产生。虽然很多人都坚持后实证主义理想,主张从生活经验中构建理论,但是诸如马德里兹等研究人员却力求能够体现更加本地化、复杂化和细致化的生活经历的理论,这些理论已经在不同权力关系的交错中被构建,而这些权力关系是由不同的社会类别之间的差异所形成的(例如,种族、民族、国籍、阶级、性别、年龄、性取向等)。最终,第三波女权运动中焦点组访谈活动的一个主要目标不是得出说明性的结论,而是凸显了某些社会语境的生产潜力(既是压迫的又是解放的),在这样的语境中,很多描述性结论就会不言自明。在这方面,马德里兹的工作是第三波女权主义运动的提喻,特别是那些女性运动者所开展的工作(例如,Dorinne Kondo, Smadar Lavie, Ruth Behar,Aiwa Ong, 和 Lila Abu-Lughod)。

第二波和第三波女性主义运动中的 CRGs 让人们能够深入了解到焦点组访谈工作的很多潜力。基于马德里兹对焦点组访谈的政治解读,特别是那些以构建证据和声音为目的的小组,我们可以进一步凸显出这些潜能。女权主义运动焦点组访谈的一个主要目的在于征求和确认集体证据和反抗叙述。这种证词和叙述可以被妇女们所使用(也可以被任何受压迫的群体所使用),以“揭秘女性日常生活、情感、态度、希望和梦想的很多方面,这些方面是非常具体的,但是同时也是研究者们很少涉足的”(Madriz,2000,p.836)。女权主义和女性主义运动中焦点组访谈的另一个重点在于发现和发出声音。因为这些焦点组访谈通常会产生我们共享日常生活、斗争和战争中相似的故事,也会得出结论,认为那些借助和通过主流语篇所产生的个人声音是奇特的、自私的,甚至是邪恶的。因为这些焦点组访谈能够突出和利用证词和声音的力量,所以它们将整体身份确定为战略性的政治实践,让具有批判意识的人们团结起来,这似乎是迈向社会和政治变革的第一步。

女权主义和女性主义传统中的焦点组访谈同时也减缓了西方哲学中将思想和情感分离的趋势,由此便可能将知识重新想象为广泛分布的、相互关联的、具身的和感知的。以这种观点看待知识就能够解决实际工作中的很多复杂问题和矛盾,同时也将知识和权力的关系引入我们的视线,并且显示出质性研究本身就是政治性的,这显示在社会批判和变革当中。

无论是出于必要性或出于战略目的,女权主义者的组织工作总是考虑到空间的构成力量。为了进一步对抗不对称的权力关系和他者化过程,女性集会总是选择安全的空间,妇女们能够感受到舒适、被重视和认同。这是尤为重要的,因为参与其中的妇女可能会因为该活动而损失巨大,例如那些无证件移民、虐待行为的受害者,或者所谓的异常青年。

最后,第三波女性主义与第二波的最大区别在于前者挑战了后者运动中将所有女性不加区分的做法,这种做法也实为第二波女权思想的主要特征。同时第三波女权运动也强调创造同质焦点组访谈的重要性,这种“同质”主要体现在生活历史,感知的需求、愿望、种族、社会阶层、地区、年龄等方面,因为这种小组才更有可能实现团结和构建集体身份认同,而这种团结和认同则是产生“有效历史”的前提(Foucault, 1984)。虽然在众多异质的女性小组之间构建联盟在很多情况下也是非常重要的,但是这种集中的智力和政治活动通常会更加成功,在参与者们具有相似需求、愿望、斗争和投入的时候尤其如此。

这种做法能够公平对待视角和观点非常独特和复杂的被压迫群体。例如,在柯林斯(Collins,1991)看来,非裔美国妇女往往被认为应该从女性的角度或者应该从“非裔美国人”的角度发表言论。从以往经验来看,这些角度往往只能够说出“白人妇女”和“黑人男性”的需求和关注。对柯林斯来说,关键的是要认识到并公平对待所有的黑人女性,她们的需要、问题和经历应该得到具体和特殊的处理。在这方面,她赞同“视角认识论”的观点,认为知识框架是在特定的视角下产生的。马德里兹和其他第三波女权主义研究人员在构想和使用焦点组访谈法的过程中,一直在努力地思索、使用和建构这种知识框架。

然而,焦点组访谈也使我们可以挑战这种知识框架。从最极端观点出发,视角认识论将某些主体的真理诉求本质化,以此创造出一种想象中的集体经验。此外,歌颂和普及个别的经验非常容易陷入一种不加批判的相对主义观点,对待知识采取一种“万事皆有可能”的方法,将个体的传记和历史放在首位,而将对知识的诉求视为权力问题。焦点组访谈对此提供了纠偏的方案,在允许某些主体以集体的方式发出声音的同时,也同时针对这些声音进行争论,正如我们前面所述。也就是说,焦点组访谈允许人们分别以个人和集体的声音说话,创造出空间,从而使得那些传统中被边缘化的群体得以叙述他们的特殊经历,同时也允许其他人反对和争论,最终得以产生费恩(Michelle Fine)所说的“强烈的客观性”(后面会详述)。

政治化形式的焦点组访谈最好的例证也许就是如今各种形式的参与式行动研究(PAR)项目。在美国,费恩在过去几年中在纽约市立大学研究生中心帮助下组织了各种不同的“研究集体”,研究内容就是当代的几个关键问题(Cammarota & Fine,2008)。例如,费恩将城市和乡村地区中学里的多种族群体集合起来进行“布朗的回声(Echoes of Brown)”研究,以期发现“布朗诉教育委员会案(Brown *Vs*.Board of Education)”的后期影响。这项研究起初是要发现所谓的成绩差距,但是研究的框架很快发生改变,这主要是因为焦点组访谈式的集会将很多参与者聚集到一起:“在我们的第一次会议上,来自 6 所郊区中学和 3 所城市中学的青年人立刻对我们的研究框架提出质疑”(Torre & Fine,2006,p.273)。经讨论后,研究的框架从“成绩差距”更改为“机会差距”,因为年轻人认为这个研究建构将太多的责任放置在他们的身上。

这些研究集体创造出空间,使得青年们能够在不断进行的对话中挑战自己

和他人,如前所述,这是焦点组访谈最为重要的价值。"在我们的研究工作进行的过程中,青年们能够更好地了解物质,或远离令他们感觉不舒服的经验,或者能够将看似大相径庭的观点加以联系。"(Torre & Fine,2006,p.276)最终,这些青年们既能够进行经验性的项目,也能够开展纪律实践,还能够得出关于学校教育经历的强有力的集体和个体的证词,这发生在布朗议案的50年之后。其重点在于PAR是在构建原则下运行的,观点、信仰和实践都将会有新的变化和增长(Torre & Fine,2006,p.274);更多事例请参阅Cammarota & Fine,2008)。

费恩和其他人大部分的工作是在美国开展的,但是托里和费恩将PAR与世界范围内的政治斗争史明确地联系起来了。PAR学者们主要是根据拉丁美洲激进学者的理论和实践,同时也借鉴新马克思主义、女权主义、同性理论和种族理论。阐述的方法和伦理观点具有鲜明的当地特色,同时也能够与全世界范围内的压迫和反抗斗争联系起来(Torre & Fine,2006,p.271)。他们呼吁特别关注哥伦比亚社会学家鲍达(Fals Borda),他被很多人视为PAR的创始人。在这方面,托里和费恩强调了焦点组访谈活动的国际范围,特别是它们的政治用途。

事实上,如果我们放眼世界的其他地区就能够很快意识到,女性意识提高活动的很多最初想法也被采用和反映在各种PAR活动中,以满足不同的目标。例如在澳大利亚,库珀等人创建的"致命数学联盟"就是一种PAR项目,它十分有效地提高了土著人民的数学学习能力(例如,Cooper et al.,2008)。在新西兰,罗塞尔(Russell)主教一直不知疲倦地,也非常成功地推行PAR项目,在课堂教学、课程安排和学校教育方面带来良好的改变。教育政策是基于人与人之间的相互关心,权力被众多自我决定和控制的个体所共享,人们在没有控制和压迫的前提下相互依靠。在他的PAR焦点组访谈中,文化传统得到尊重,学习是对话式的,所有的参与者相互联系,并且大家能够就优秀的教育成果问题达成共识,所有这些对毛利族学生的学习是至关重要的(例如,Bishop et al.,2006)。所有美国的土著学者都使用了各种形式的合作和参与行为研究来对抗殖民的影响,并且集体地、系统地来追求他们自我的解放(如Grand,2004;Wilson & Yellow Bird,2005)。

我们这里始终强调焦点组访谈的政治功能,这些小组允许所有的参与者围绕着主要问题联合起来,共同创造知识和策略以超越自身的境遇。然而,正如我们始终强调的,这些实践也包含着其他功能。例如,我们所强调的理论构建就依赖于弗莱雷以及其他人的批判和教学实践(托里和费恩也明确地将PAR与弗莱雷的工作联系起来)。例如,女性意识提高小组和其他女性主义运动小组的参与者之间的互动就具有深刻的教学性质,因为知识是以在固定地点的对话的方式产生的。这些小组通常都会发出质询,特别是质询那些不对称的权力关系,以及它们如何将女性和某些特殊的女性群体置于劣势。虽然女性意识提高小组和其他的女性主义运动小组经常被描述为不加区分地支持所有群体,它们却深切地关注某些方面新知识的产生,例如家庭暴力、强奸、工作领域边缘化等,这些方面常常在"官方的知识领域"中被误读。我们所谈论的PAR活动继续在教学和政

治方面构建和延伸。

费恩有关“强烈的客观性”的观点对于该项讨论是非常有帮助的。根据费恩的观点,我们必须努力发现一种新形式的客观性,这种发现应该借鉴新的批判思想,特别是与所有知识的来源有关的思想。对费恩来说,这种反思能够更好、更真实且更客观地描述我们的工作。费恩借鉴哈丁(Sandra Harding)的研究成果,指出“研究者从他们自己的立场、价值观和倾向出发,努力从不同的立场和视角搜集尽可能多的证据,争取不被个人倾向和生活经历所误导”,由此“强烈的客观性”就会产生(Fine, 2006, p. 89)。这种方法能够帮助研究者意识到很多“盲点”,他们也许会故意将这些盲点排除在自己的研究工作之外。这些工作可以通过工作小组的方式进行,所有的实践证据可以被讨论,被分解,而“未被承认的主观性的迷雾”也能够被消除。这些工作小组似乎是分享了焦点组访谈最优秀的思想,所有的参与者共同形成新的理解,并且尽量避免不成熟的结论。

总而言之,第二波和第三波女权主义运动的各种实践和思想,以及它们所遗留的各种轨迹使得我们能够在想象和行动的道路上越走越远:(a)积极投身于道德健全、以实践为导向的研究;(b)战略性地选择和使用各种理论、方法和研究策略的组合;(c)在研究领域培养对话关系;(d)产生多种声音的、非表现性的文本;(e)留心询问生活和文本中什么是最神圣的。

焦点组访谈工作的质疑表象:从实证主义到后结构主义及其超越

社会科学在过去60年中对焦点组访谈的关注也经历过潮起潮落。在许多方面,第一个真正使用焦点组访谈进行社会科学研究的工作可以追溯到拉扎斯菲尔德(Paul Lazarsfeld)和默顿(Robert Merton)。他们的焦点组访谈出现在1941年他们主持的一项政府出资的项目中,其目的是评价新闻媒体如何影响公众对于美国卷入第二次世界大战的态度。他们在哥伦比亚大学无线电研究办公室(Office of Radio Research)工作,雇用了很多不同群体的人来收听那些鼓动战争情绪的节目,并且谈论对其的反应(如,Merton, 1987, p. 552)。起先,他们两位请所有的参与者以按钮的方式来表达自己对收音机节目是否满意。因为从这项研究工作中收集的资料能够帮助他们回答什么是参与者选择的问题,而非为什么参与者作出这种选择的问题,因此他们又使用焦点组访谈供参与者来解释他们为什么作出如此的反应。重要的是,拉扎斯菲尔德和默顿利用焦点组访谈的策略进行资料收集,不过他们仍然将这种策略的重要性置于各种定量研究之后。换句话说,他们以探究的方式利用焦点组访谈,引发新的问题,这些问题进而能够被使用在各种定量研究当中,或者仅仅用来补充或解释大规模调查得出的结果。

从科学的哲学视角来看,早期使用焦点组访谈作为组织研究的方式是非常

保守的。但是如果我们考虑到拉扎斯菲尔德和默顿的研究工作是由军方所支持的,并且包括“调查部队中的士兵群体来发现他们对于某种具体培训和所谓的鼓舞士气的影片的反应”(Merton,1987,p.554),我们就不会觉得惊讶。他们的项目还包括其他的媒体接受研究,例如人们为什么效忠战争,以及人们对政府所投资的广告如何反应等。这些研究工作的目的都是利用人们的信仰和决定过程等方面的知识来开展更加有效的宣传,总之,这些调查都是为政治服务的。

虽然他们的目标和手段应该受到(特别是来自那些进步和激进的阵营)严厉的谴责,但是拉扎斯菲尔德和默顿的研究工作的两个核心思想还是丰富了利用焦点组访谈进行质性研究工作的方式:(a)在真实的时间和空间中利用面对面的互动来捕捉人们的反应;(b)策略性地集中设计访谈的提示语,以面对面互动时所产生的研究者们认为重要的主题为依据。

拉扎斯菲尔德和默顿所进行的这种焦点组访谈的研究继续成为组织机构出资开展的市场调查的主要方式,但是它没有出现在20世纪中期的社会科学研究领域,直到20世纪80年代才在“听众分析”的研究中重新启用。当它重新出现的时候,却不再与定量研究结合,默顿也曾经对此非常惋惜:“人们产生这种印象,焦点组访谈研究被无情地错误使用,甚至被当作是证实实验有效性的简便易行的方式,并且得出的结果不必进一步用定量研究去检验。”(Merton, 1987, p. 557)

虽然存在诸如此类的种种批判,听众分析研究曾经是,并且一直是非常具有解释力的,而且越来越具有对话性和解放性。它的主要目标是去分析人们如何理解和解读媒体文本的复杂过程,所使用的方法几乎全部都是质性的。拉扎斯菲尔德和默顿的研究重点关注的是表述的内容,与之相反的是听众分析研究,其研究者主要关注的是小组的动态,认为小组成员们构建起来的意义都是具有社会属性的。例如,在一份开创性受众分析研究中,莫尔里(Morley,1980)试图标注和记录不同社会和经济阶层的群体对当时流行的电视节目《举国上下》(*Nationwide*)做出如何不同的反应。他对很多期节目进行内容分析,另外还对看过节目的观众进行了焦点组访谈,然后他将自己所做的节目内容分析和观众的反应进行比对。莫尔里的研究是在社会建构主义的框架下进行的,她的焦点组访谈具有战略意义:“选择与小组,而不是与个人进行研究的理由是,很多以单独的个体为关注对象而进行的访谈都是有缺陷的,因为它们将个体视为脱离了社会语境的原子。”(Morley,1980,p.97)对于莫尔里和其他对听众接受感兴趣的研究者来说,焦点组访谈是非常有价值的,因为它能够帮助揭示意义是如何构建的,研究者们因此就“能够通过参与者的谈话和交流而发现集体解读是如何构建起来的,而不是将单独的个体们视为充满独立见解的自我控制的仓库,并与他们的社会语境相分离”(p. 97)。

拉德维(Janice Radway)还利用焦点组访谈来进行阅读爱情小说方面的开创性实验,并取得很大成效,她将这些都记录在她的著作《阅读爱情小说》(*Reading the Romance*)当中。这项研究在一家当地书店中进行的,研究参与者包括书店的

老板和经常光顾这家书店的42位女性,他们都是热衷爱情小说的读者。就像莫尔里那样,拉德维也设计出一种混合方法的实验,研究设计包括文本分析和焦点组访谈。在书店老板(Dot)的协助下,拉德维能够得知和关注那些热衷于浪漫小说的妇女读者们日常活动的动态。这些妇女经常就新近出版的小说问题与Dot进行互动,她们同时也会相互交流。拉德维仅仅是简单地"正规化"了这些持续不断的社会活动,以生成一个系统和丰富的信息储存,帮助她了解身为研究对象的这些女性的社会处境、具体的阅读实践、态度、喜好以及阅读爱情小说多重和矛盾的功效等。她从Dot和其他参与者那里可以得知这些女性们阅读什么样的小说,以及讨论什么样的问题,并且能够从中得到启示。研究对象阅读的书籍,她也会阅读。当她在书店中遇到自己的研究对象的时候便会和她们进行非正式的交谈,她也会组织正式的焦点组访谈。

除此以外,拉德维注意到,对于爱情小说如何被解读和利用的问题上,整个群组的动态起到至关重要的作用。尽管小说本身是私下里阅读的,但是通过非正式的交谈和正式的焦点组访谈来分享她们对于该小说的意见是非常重要的。拉德维也逐渐了解到,能够属于某个阅读小组对于减轻阅读爱情小说的耻辱来说是多么重要:"因为我事先知道,很多妇女不敢承认自己喜欢浪漫小说,害怕被鄙视为文盲或不道德的,因此我觉得参与者数量的力量可能会帮助我的研究对象克服心理障碍,自由谈论她们的喜好。"(Radway,1984,p.252)最后,拉德维指出,如何在阅读小组中定位自己是至关重要的。她注意到,当她轻轻地鼓励她们,或者当她有意淡化自己的参与的时候,她们的谈话就会更加自然,所有的参与者表达不同或者相反的观点,同时也惊喜地发现她们有很多相同的观点(p.48)。

拉德维使用了各种策略,动员焦点组访谈的热情,生成了多样的资料,这些资料在单独访谈或者观察的情况下很难甚至不可能得到。此外,参与焦点组访谈的这种策略能够帮助建立更加强大和有效的集体,并且几乎与当地的政治力量没有任何的联系。拉德维在完成整本关于爱情小说的研究后在结论部分发出充满希望却没有最终结果的号召:"如果我们致力于社会变革,就不能够忽略这种微小的,但同时又是合法的抗议形式,我们应该学习如何才能最佳地鼓励它,使它结出硕果。"(Radway,1984,p.222)

如果拉德维已经开始在质性研究领域中勾画出讨论小说的政治、伦理和实践潜能,那么拉瑟则试图进一步突破这种研究方法的极限。在他们所著的《令天使不安》(*Troubling the Angels*)中,拉瑟和史密西斯(Lather & Smithies,1997)探究了25位女性艾滋病毒携带者或者艾滋病患者的生活、经历和叙述。这本书充满了重叠和相互矛盾的声音,这些声音都是在历时五年的焦点组访谈中发出的,这些访谈都是在俄亥俄州五个主要城市不同的"支持小组"中所做的。拉瑟和史密西斯与这些女性参与者在不同的场合和时间见面和交谈,例如生日聚会、假日集会、医院病房、葬礼、为孩子洗澡的时候或者外出野餐的时候。这些女性小组的动态是不可预测的、带有感情色彩(甚至是破坏性),并且随着不同的项目而变

化。在这本她称之为“后书籍(postbook)”的著作中,拉瑟(Lather,2001,p.210)承认,当她在目睹这些女性的经历和故事的时候,至少崩溃过两次。就“崩溃”是人类理解力的核心而言(Heidegger, 1927/1962),这些焦点组访谈对研究者和研究参与者来说或者是质询和教育的表象,或者是为其服务的。

在“策略的”和“发现的”研究方法中,为采集资料而组织起来的场合时常模糊了“日常生活行为”的概念 (deCerteau,1984)。除此以外,这种社会事实改变了研究者们组织焦点组访谈的性质,使访谈更像是相互联系的人们所进行的丰富而有力的谈话。然而拉瑟和史密西斯却非常小心地对抗这种焦点组访谈情感化或者浪漫化的趋势,并且采用拉瑟(Lather,2001, p. 212) 所谓的“桀骜不驯的修辞”来抵制理解和同情的倾向。拉瑟和史密西斯尽量使自己意识到,他们对于焦点组访谈的参与和那些研究的参与者们具有不同的目的和效果。例如,其参与者要写成一部关于“凯马特”的书、一系列的自传或者关于实际生活经历的自我民族志。拉瑟和史密西斯更有兴趣将参与者的经历理论化,突出其中的政治层面(特别是微观政治)和效果。根据拉瑟的观点,这些相互矛盾的目标在焦点组访谈的范围内不断地进行沟通和协调。这种教学和政治活动促成了一本专著的问世,该书体现了这两种矛盾的目标之间富有创造性的,却又令人不舒服的紧张关系。

虽然这本书的主要目的是打乱和推翻民族志式的呈现,但是通过焦点组访谈的方式组织实地研究同时也打乱了研究活动本身。在这方面,拉瑟和史密西斯将其研究中的女性的社会学、政治、历史、治疗、教学的实践和话语结合了起来。例如,在她的“后书籍”中, 拉瑟声称自己一直在寻找“研究行为的断裂和锯齿状边缘,从中我们可以汲取有用的知识来重塑当前的女性主义民族志行为,这种行为仍然非常有力、非常活跃”(Lather,2001, pp. 200-201)。对于我们本章的目的来说,该书中最有意思的部分是拉瑟和史密西斯争取发掘一种所谓的“迷失的方法”:

> 在一定程度上,这本书是关于迷失在各种层面和语域中的问题,我们无法找到一种符合常识的那种思考方式。在这里我们全部都迷失了:那些妇女们、研究者们、天使们,其目的是开放我们目前的认知框架从而能够以不同的方式来思考。(Lather & Smithies, 1997, p. 52)

尽管这些思考是指向这本书本身,而不是指向组织研究过程本身,但是它们对于那些实地研究中的参与者来说也是同样有益的,因为这些思考将能为这些行为和知识的政治、教学和伦理层面作出索引。例如,拉瑟和史密西斯拒绝将自己定位为伟大的理论家,他们也没有向那些女性们解读和解释她们的生活。相反,他们“通过将研究者和被研究者定义为知识的承载者,来赋予现实生活经历和实践意识以重要性,同时也关注到说出真理的语篇、理性的形式、知识的作用和权力的关系等需要付出的代价”(Lather 2001, p. 215)。通过他们的战术性定位,拉瑟和史密西斯就此挑战了研究者了解和解读他者经历的权力,特别是当他

们打断或者阻挡研究参与者叙述他们生活的时候。这些参与者以淳朴的民族志现实主义的方式来叙述,从某方面来说,他们所发出的声音只代表他们自己(例如,将艾滋病视为上帝的旨意)。此外,拉瑟和史密西斯还意识到他们研究的强迫性,并且承认另外一种书籍,即有关凯马特的书籍可能更让研究参与者们感到高兴。但是,这样一本书也许会导致拉瑟和史密西斯离开他们的焦点组访谈,并充分发挥他们作为研究者的偏好和能力,因此这项任务实际上是说起来容易做起来难。这本凯马特的书从来也就没有写过,拉瑟(Lather,2007)在《令天使不安》之后的著作其理论性比以前更强,强调了进行多重解读工作的同时,也反映多重声音的困难。

拉瑟和史密西斯所采取的各种关系性和修辞战术使得人们意识到那些非常复杂和麻烦的微观政治,这些政治因素也是质性研究的第七、第八和第九阶段的组成部分(Denzin & Lincoln,2005),不论我们是否愿意承认或者利用我们研究工作的微观政治因素。拉瑟和史密西斯提醒我们注意,研究者和被研究者之间的界限很难划清,研究本身已经是关系的、政治的、教学的和伦理的,我们没有任何借口不这么想或者不这么做,除非我们选择"不诚信"的方式。没有什么更好的位置能够让我们更客观地感知和报告他者的经历。对话是唯一的选择。即使是这样,谁的立场应该处于主要位置,谁的立场应该处于背景位置,该问题也始终是一个黑洞,时刻挑战着对话的极限、透明度和自我反思,始终受到可能(通常是不可见的)卷土重来的"不诚信"的威胁。尽管我们在这里提出批评,拉瑟和史密西斯的研究比其他的研究更能够使我们思考那些利用焦点组访谈的项目该如何超越和转变焦点组访谈的潜能来修正认知论,审视现实生活经验和理论的相对关系,重新想象研究实践中的伦理问题,进行那些贴近精神层面的实践研究工作。甚至更加重要的是,拉瑟和史密西斯的研究工作的弱点和缺陷能够引出很多经验的、认知的、伦理和理论的质疑,这些问题我们在质性研究的第七、第八和第九阶段仍然要面对(Denzin & Lincoln,2005)。在这方面,焦点组访谈能够将日常社会生活和研究实践中隐含和受阻的对话的可能性浮上表面。焦点组访谈中发生的一切能够帮助研究者对抗那些不成熟的理解和解释,从而能够显示出反思的局限性和作为伦理和实践形式的智力/经验谦逊的重要性。这种谦虚可使研究人员至少进行部分的"双重实践",一方面要在他者叙述他们的生平故事的时候理解他们的企图,另一方面也要抵抗那种通过轻易构建"声音"或"信仰"的行为来表现出经验(和经验的描述),总是以一种或他种"宏大语篇"来构建(Lather, 2001, p. 218)。社会学的研究和生活本身同样都没有成功的保障。

焦点组访谈的偶发性和协同性

这里需强调的是,我们所认为的焦点组访谈研究方式更加具有创造性的可能和更加严重的危险。如果将焦点组访谈设计成为研究、教学和政治的协同传

声筒,那么就能够更加清晰地理解这两点。

第一,重新设定焦点组访谈的概念将能够在机构层面避免得出不成熟的结论。返回到前面的讨论,如果因为“不诚信”的缘故而得出仓促的结论,那么这样的焦点组访谈就会扼杀掉“集体思考”,进而产生错误的凝聚力观点。例如,在民众的政治讨论中,某种狭隘的焦点组访谈观念被用来构建简化的公众概念。我们还记得 2008 年美国有线新闻网(CNN)的总统辩论中,如何使用焦点组访谈做出即时反应。这种粗蛮的经验主义(即,反应要被立刻收集到,并且要符合调整好的浮动规模),被用来构建所谓的美国公众对于候选人的观点的横断面。这种焦点组访谈中尽早做出结论的冲动能够导致“构建群体”的产生,这种群体是非常表面和肤浅的,可以用来实现任何政治目的。了解焦点组访谈偶发性和协同性的特点可以帮助避免这种问题的产生。

此外,一个更加强大和复杂的焦点组访谈可用于抵御地方和机构的封闭性。在讨论女性主义(如上文所述)的具体性时,梅瑟-戴维多(Messer-Davidow,2002,p.124)说道:“要想发起任何女性主义研究项目(无论是位于学术机构的,还是社区的,或者两者兼有的),所有的个体都应该采取集体行动,为此他们也必须形成集体的身份。集体身份并不是一个概念产品,就像个体们讨论、编写和执行的工作说明;它是一项实际工作,在他们协商项目形式、目标和策略的时候将他们联系起来。”CRGs 可以证实,产生和商讨联系的实际工作都是第二波女权主义运动的一部分。但是,正如她所显示的,学术机构通过设定格式的方式将女权运动的轮廓修饰得非常圆滑,由此形成女权主义的学院派,并且由此产生了自身问题和规则的反馈意见(p.207)。如果将焦点组访谈的谱系关系(包括它们在研究、教学和运动中相互独立又相互影射的关系)熟知于胸的话,我们就有可能避免学术机构的封闭性,而重新与更加具有创造性的政治证据建立联系。

第二,虽然焦点组访谈正在成为公众语篇的一个主要部分,它们还是越来越囿于学术机构的监管(如伦理制度审查委员会[IRBs]、资助机构、出版集团等)。非常具有讽刺意味的是,在公共领域采用焦点组访谈的模式似乎使得长期以来存在的关于匿名的问题形象化并被放大。事实上,匿名已经是学术研究方面一个存在已久的基石,特别是研究参与者选择不在研究报告中写出真实姓名,或者将非常敏感的个人信息进行保密的能力。这种匿名的原则通常在一对一的面谈中被遵守,前提是访谈者能够坚持协议。然而,在一个小组的状态下,信任和保守秘密的承诺会分布得更加广泛。事实上,信任,以及知识和经历的分布也是焦点组访谈力量的一部分。但是,它也体现了潜在的危险。这种悖论不断地出现在我们和我们学生的研究工作当中。

例如,Greg Dimitriadis 曾担任过两位博士生的导师和学术委员会的成员,这两位学生利用焦点组访谈作为收集经验性材料的主要工具。一个名叫 Getnet Tizazu Fetene 的博士生研究埃塞俄比亚年轻大学生对待艾滋病毒/艾滋病的态度。第二个名叫 Touorouzou Some 的博士生在布基纳法索调查大学生对于大学学费承担问题的态度。这两个项目都被 IRBs 标记为存在潜在“高风险”的尝试,即

使这两位学生一直是未雨绸缪,认为这些被普遍讨论的议题不可能导致不适当的压力,然而 IRBs 的核心关注点在于匿名的问题。最初,某些人建议应该进行一对一的面谈,而非焦点组访谈。这种逻辑是合理的。即使研究人员告诉焦点组访谈成员,在这两次小组讨论中的信息一定会保密,他们也无法保证做到,所以为什么要冒这个风险呢?

当 Dimitriadis 与 IRBs 对话的时候,问题的关键随即变得更为清楚。某些成员不熟悉焦点组访谈的工作,认为它只是一种同时进行多重访谈的方式,只是一个节省时间的措施。Dimitriadis 提供了关于焦点组访谈的信息,介绍了参与者在焦点组访谈中感觉更加舒服,从而能够降低脆弱程度和减轻风险的事实。他还指出,某些信息更有可能出现在焦点组访谈中(而不是一对一的面谈),包括(也许特别是)有关性和性别的信息。虽然匿名的问题对于 IRBs 来说仍然是很棘手的,但是这个问题却以如下方式被重建(也因此得到解决):相比参与者在焦点组访谈中暴露姓名的潜在风险来说,通过小组访谈方式获得的信息更加重要。重要的是,这要求那些对于这种研究方法不太熟悉却拥有权力的管理者,让他们了解它的好处,这与我们在本章的教学方法有些相悖。

这一点是值得强调的。正如详细的记录,IRBs 可能成为带有严重问题的质性研究者机构,因为他们往往以实证主义和医疗方面的研究为目标。我们应该记住的是,这些委员会在批准项目研究工作的时候,始终试图平衡潜在的"风险/回报"比率。例如,这种比率在新药品的临床试验中是非常明显的关注点。质性研究人员往往在类似匿名问题的"路障"出现时就会表达不恰当。

这些委员会应该(真实地)认真地学习各种资料收集方式,以及它们对研究和实践的潜在益处。这些益处和类似匿名问题等的潜在风险能够达到平衡。我们认为,这种做法比仅仅说"委员会不能理解"更加有效。它往往是一个在不同的语言之间来回游走的问题。

在埃塞俄比亚开展的有关艾滋病毒/艾滋病项目的影响是非常深刻的,能够突显其中的很多问题。首先,Fetene 未能做到与参与者进行一对一访谈,他想借此来作为小组讨论的补充。他报告说,很多学生都不情愿与陌生人在封闭的人际环境中谈论如此敏感的问题。这种反应与 IRBs 的立场相违背,IRBs 认为一对一的访谈会提供更加舒适和轻松的访谈环境。也许更重要的是,Fetene 从焦点组访谈中得出的经验性材料是非常具有启示性的,这对他个人和他的研究合作者 Muluemebet Zenebe 博士(他们进行年轻女性的小组研究)来说都是非常巨大的挑战。许多年轻人,特别是年轻妇女很公开地谈论两性关系,使两位研究者感到非常震惊,迫使他们重新评估自己对文化的信仰和理解,虽然他们是在这种文化中成长和生活的。Fetene 来自一个传统而保守的文化圈,他最初对这些年轻的埃塞俄比亚人公开谈及男女关系感到非常震惊。他的女性研究合作者最初认为这些男人们是在相互"吹嘘",直到她在年轻女性中进行了焦点组访谈实验。她自称感到十分惊讶,因为这些讨论的结果大体上是与青年男子们的讨论结果相一致的。这种证据迫使研究者重新考虑和修订他们长期以来对自己的文化和

社会所抱有的假定。

这让我们想起本章之前谈论到的"自欺"和证据政治。焦点组访谈是功能强大的场所或者工具,能够帮助打破和超越我们僵化的立场,也就是被不充分的证据和先验信仰说服的诱惑。在这种情况下,焦点组访谈提供的证据对研究者们来说是具有转变性的,使他们改变了对埃塞俄比亚青年和性行为的看法,也改变了对自己身处其中的文化的看法。并且,这些讨论也挑战了围绕艾滋病病毒/艾滋病的全球讨论,以及这些讨论呈现的方式。虽然很多的这种讨论都是假定的,关键的问题还是缺乏性行为安全知识,但是这些焦点组访谈都打破了这种假设,因为年轻人再次声明,说他们知道使用避孕套的重要性。这些青年们提出了其他包括性别观念改变等关键问题。同样重要的是,焦点组访谈对于产生这种新的知识来说是关键的,同时也能够打破那些有关敏感话题的固有常识。这里值得注意的是,一个以调查为目的而开始的项目后来在短期内对研究者和研究参与者带来了交流、政治和教学方面的作用。

最后谈论一下焦点组访谈的协同潜能。George Kamberelis 的学生 Graciana Astazarian 进行的项目中彰显了这方面的潜能。这个项目重点研究美国中西部一个很小的社区中墨西哥裔美国移民的经历和需求。这主要是因为它能够提供大量的手工业劳动机会,墨西哥裔美国移民才会成群结队地迁移到这里来。但是,由于大量新移民的涌入,这个社区却没有足够的基础设施来满足当地居民卫生、教育、交通、就业、语言和文化方面的需求。Astazarian 项目的重点放在对这些需求的了解上面。她在多种场合中组织妇女们参与了焦点组访谈,比如,家里、社区中心、教堂,甚至在拉丁裔联盟办公室的排队处。焦点组访谈中暴露的几个问题对这些接受访谈的妇女们来说是尤为重要的:英语学习、交通、学校和保健场所中的语言障碍和工作场所中的歧视等。我们将重点放在英语语言学习和交通这两个问题的讨论上,来理解焦点组访谈获得协同潜能的方式。事实上,有关这些(和其他)的讨论几乎总能显示出复杂性、细微性和矛盾性。

导致这些新移民英语学习问题的因素有多种:生理因素(学习障碍)、自身经历的因素(不堪的学校经历)、社会因素(语言和文化帝国主义)、教育因素(差劲的教师和教学材料)以及经济因素(教育的成本)。在讨论上述各种因素的时候却实现了所有参与者之间的团结。这些讨论还导致一些隐藏的宏观因素的浮现,例如语言和文化帝国主义,这使得小组成员都很惊讶和惊喜。

Astazarian 的焦点组访谈围绕着英语学习问题创造出重要的政治协同。有几位与会者创建了一个英语学习需要和愿望的选言,其中包括:(a)有更多的机会参与成人教育;(b)有更多的财政援助来负担英语课程费用;(c)ESL 班开设在晚上,而不仅仅是在白天;(d)在 ESL 班上设计有活力的、充满乐趣的和鼓励参与的口头交流;(e)建立不同级别的课程,满足不同层次和需求的学生;(f)允许无证件移民的参与;(g)在数个社区机构中有更多双语工作人员。

这个焦点组访谈参加者还游说拉丁联盟和其他宣传机构来增加医院和诊所的翻译人员。小组成员写信给当地报纸的主编,诉说这些地方对翻译服务的需

求。他们印制并且分发了信息传单,告知人们在当地银行开户所需要的文件。很大程度上是由于焦点组访谈的努力,这个社区在2年内发生了许多积极的变化。社区中ESL课程的性质和范围根据焦点组访谈的建议发生很大的改变。社区健康诊所雇用三名双语的工作人员。工业联邦信贷联盟雇5名双语检票员。

工作场所、学校、保健诊所的公共交通系统是这些新移民需要面对的另一个关键问题。公共交通既是缺乏的,也是不可靠的。墨西哥裔美国人经营的地下汽车服务既昂贵又不可靠。在讨论这些问题的时候,讨论的参与者同时提出其他更加严重的问题,如墨西哥裔美国人社区中的性别歧视和经济剥削等。他们进而谈及这些力量给社区团结造成的破坏性后果。在对交通运输问题进行为期几周的讨论后,一群妇女创建了团体内部的共乘制度。这项制度不断发展,并且变得更为有效。除此以外,这个团体还迫使雇佣的司机降低了他们的价格。

参与者还讨论了第一次焦点组访谈所提起的性别主义问题,特别是很多丈夫劝阻(甚至阻止)妻子获得驾驶执照。在大约一年的时间里,有驾驶执照的妇女开始指导没有驾照的妇女学车,并且帮助她们安排驾照考试。

上面的事例表明,焦点组访谈蕴含着偶发性和不可预测的协同潜力。这种协同性往往包含着"断裂"(Heidegger,1927/1962),这种断裂进而能够揭露出现实生活中的各种复杂性、细微性和矛盾性。它常常会引出诸如语言帝国主义、经济剥削、性别歧视等的社会和经济力量,这些力量通常会被这一种或者另一种文化逻辑所掩盖或解释,从而推出新版本的证据政治,减轻"自欺"的影响(Sartre,2001),并且不允许研究人员和参与者为自己的行为寻找借口。这些积极的潜力当然伴随着所有参与者的风险。既然明确在控制和压迫的关系中权力是如何运作的,那么指出和谈论帝国主义和性别歧视等问题就具有严重的甚至是毁灭性的后果。实际上,在这一项目中的参与者在他们的婚姻中、墨西哥裔美国人社区、工作场所和社区里都面临这种后果。最后,尽管存在这种危险,协同作用可以激发这种政治和教学的活动,从而能够:(a)连接社会科学和社会目的;(b)鼓励和颂扬基于本地的社会科学;(c)在当代的质性研究中对学院进行非殖民化。(Denzin & Lincoln, 2005, pp. 117-124)

最后的评价

焦点组访谈研究是教学方法、政治和调查研究相结合的关键场所。由于其协同潜力,通过焦点组访谈采集的资料都无法在单独访谈和观察的过程中获得,因此焦点组访谈能够产生强大的知识和见解。具体而言,在同质的集体中产生的协同作用和活力通常会暴露出很多未被阐明的准则和规范。他们采取的解读过程通常会超越个人的记忆和表达,从而能够挖掘出历史上积淀下来的集体记忆和愿望。

当我们承认和利用焦点组访谈的多功能的时候,它的独特潜能就最充分地

体现了出来。我们要返回到本章开篇时的比喻,这种多功能性可以被想象成一个棱柱。也就是说,教学、政治和研究这三方的棱柱,始终相互参与和相互生成。这个棱柱的某一个表面在某个时刻可能是最为显著的,但其他的表面却是始终存在的,并且能够折射出这个棱柱的多面和复杂性。我们选择如何"持有"这种假想棱柱在任何时刻都会影响到我们的所见、所做和处理所见的方式。

因此,除了提高质性研究中实证材料的种类和数量之外,焦点组访谈也突出了内容和表达的重要性,因为它增强了群体动态的丰富性和复杂性。焦点组访谈的作用在一定程度上类似于一个放大镜,它能够高强度地引发日常生活中所出现的社会互动。焦点组访谈不仅是观察和个别访谈,它还能够让研究者接触到各种社会交流动态,这些动态在具体的群体中产生记忆、立场、意识形态、实践和愿望。焦点组访谈还通过参与者集中讨论某个问题和主题的方式促使研究者发现人们复杂的立场和人际关系。这些动态本身就成为研究相关的"分析单位"。

如果认真对待,这些动态有助于我们避免过早地得出结论,特别是在理解某些特定的问题和话题方面。它们能够帮助我们避免轻易地被说服,或者轻易地采信不充分的证据。虽然焦点组访谈不能轻易地解决我们所面临的证据政治所有的复杂性,但是重新认识焦点组访谈能够避免我们过分囿于自我的理解和洞察力。通过多个角度了解焦点组访谈及其动态能够强迫我们从新的和偶发的方式来观察这个世界,使我们不太受到简单的真实性和超越性的诱惑,让我们用新的、更为严格的方式来分析我们的实证材料。

此外,焦点组访谈还能够否定研究者的中心位置。这样一来,焦点组访谈能够使得研究过程民主化,赋予参与者更多的权力,鼓励产生更多的对话互动和多种声音的文本。由于马德里兹、拉德维以及拉瑟和史密西斯所做的女性主义研究工作,这些社会事实得到缓解,这些我们之前讨论过。焦点组访谈同时也是巩固集体认同和开始政治活动的场所,焦点组访谈能够散播多重意义和视角,并促成它们之间的互动。因为焦点组访谈将多种视角摆在桌面,从而能够帮助研究者和研究参与者意识到,个人的解读和集体的规则和原则都是内部的、临时的、偶发的、不稳定的和容易改变的。在这方面,焦点组访谈有助于我们构建一种"迷失的方法"并且采取"双重实践"(Lather, 2001),这是我们进行质性研究第八和第九阶段的第一步。

我们得出的结论与葛兰西(Antonio Gramsci)的观点相呼应,这就是,焦点组访谈促使"我们"无法做出任何"保证",既然没有保证,那么焦点组访谈的运动就只能依靠脆弱的诠释学(Clifford,1988)。克里夫德构造了一个"脆弱的诠释学"来讨论研究者和研究参与者的关系对研究实践和研究发现的影响。脆弱的诠释学强调了实地研究工作的破裂性、所有参与者多重和矛盾的立场、研究者对实验不完美的控制,以及所有知识部分性和视角性的特点。根据克里夫德的观点,构建脆弱的诠释学的主要策略是自我反思,这可以从两个层面来理解。从第一种意义上说,自我反思意味着将研究者修辞的和诗性的研究工作转变为透明

的,以表达研究的目标。从第二种意义上说(我们认为是更为重要的),自我反思指的是研究者和研究参与者自我陌生化的努力。在这方面,普洛宾(Probyn,1993)讨论实地研究工作如何在"悖论"地参与到巩固研究者和研究参与者身份的同时也为他们带来了实际上的改变。这一点是十分重要的,因为它能够在研究者和研究参与者之间构建互动的领域,虽然这个领域是不稳定和脆弱的。

第二种意义上的自我反思也是非常重要的,它能够鼓励通过自我反思和相互反思的方式,将解读性研究看作知识收集和自我改变的双重过程。最后,正如拉瑟(Lather,2001, 2007)所显示的那样,自我反思在抵制表现性、合法性和实践性三重危机方面是有严重局限的。但是不确定性始终是存在的。我们只能允许自己容忍(甚至是赞美)这些不确定性,这是值得研究的问题的棱柱性,或许这是质性研究理论与实践在目前历史阶段中最好的方法。

参考文献

Barbour, R. (2008). *Doing focus groups*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Barbour, R., & Kitsinger, J. (1999). *Developing focus group research*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Behar, R. (1993). *Translated woman: Crossing the border with Esperanza's story*. Boston: Beacon Press.

Berger, P., & Luckmann, T. (1966). *The social construction of reality*. New York: Doubleday.

Bishop, R., Berryman, M., Cavanagh, T., Teddy, L., & Clapham, S. (2006). *Te Kotahitanga Phase 3 Whakawhanaungatanga: Establishing a culturally responsive pedagogy of relations in mainstream secondary school classrooms*. Wellington: New Zealand Ministry of Education.

Bloor, M., Frankland, J., Thomas, M., & Robson, K. (2001). *Focus groups in social research*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Bourdieu, P., & Wacquant, L. J. D. (1992). *An invitation to reflexive sociology*. Chicago: University of Chicago Press.

Cammarota, J., & Fine, M. (Eds.). (2008). *Revolutionizing education*. New York: Routledge.

Chomsky, N. (2002). Activism, anarchy, and power: Noam Chomsky interviewed by Harry Kreisler. *Conversations with history*, March 22, 2002. Retrieved from http://www. chomsky. info/interviews/20020322.htm

Clifford, J. (1988). *The predicament of culture*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Collins, P. H. (1991). *Black feminist thought: Knowledge, consciousness and the politics of empowerment*. New York: Routledge.

Cooper, T. J., Baturo, A. R., Duus, E. A., & Moore, K. M. (2008). Indigenous vocational students, culturally effective communities of practice and mathematics understanding. In O. Figueras, J. L. Cortina, S. Alatorre, T. Rojano, & A. Sepulveda (Eds.), *Proceedings of the 32nd Annual Conference of the International Group for the Psychology of Mathematics Education* (pp. 378-384). Morelia, Mexico: PME.

deCerteau, M. (1984). *The practice of everyday life* (S. F. Rendall, Trans.). Berkeley: University of California Press.

Denter, D. (2008). *Sartre explained*. Chicago: Open Court.

Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2005). Epilogue: The eighth and ninth moments—qualitative research in/and the fractured future. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *The SAGE handbook of qualitative research* (3rd ed., pp. 1115-1126). Thousand Oaks, CA: Sage.

Dill, B. T. (1994). Fictive kin, paper sons, and

compadrazgo: Women of color and the struggle for family survival. In M. B. Zinn & B. T. Dill (Eds.), *Women of color in U. S. society* (pp. 149-169). Philadelphia: Temple University Press.

Eisenstein, H. (1984). *Contemporary feminist thought.* New York: Macmillan.

Espiritu, Y. L. (1997). *Asian women and men: Labor, laws, and love.* Thousand Oaks, CA: Sage.

Fine, M. (2006). Bearing witness: Methods for researching oppression and resistance. *Social Justice Research, 19*(1), 83-108.

Foucault, M. (1984). Nietzsche, genealogy, and history. In P. Rabinow (Ed.), *The Foucault reader* (pp. 76-100). New York: Pantheon Books.

Freire, P. (1993). *Pedagogy of the oppressed.* New York: Continuum. (Original work published in 1970)

Gere, A. R. (1997). *Writing groups: History, theory, and implications.* Carbondale: Southern Illinois University Press.

Gilkes, C. T. (1994). "If it wasn't for the women ...": African American women, community work, and social change. In M. B. Zinn & B. T. Dill (Eds.), *Women of color in U. S. society* (pp. 229-246). Philadelphia: Temple University Press.

Grand, S. (2004). *Red pedagogy: Native America social and political thought.* Lanham, MD: Rowman & Littlefield.

Heidegger, M. (1962). *Being and time* (J. Macquarrie & E. Robinson, Trans.). San Francisco: HarperSanFrancisco. (Original work published in 1927)

Hesse-Biber, S., & Leavy, P. (Eds.). (2006). *Handbook of emergent methods.* Thousand Oaks, CA: Sage.

Jakobson, R. (1960). Concluding statement: Linguistics and poetics. In T. A. Sebeok (Ed.), *Style in language.* Cambridge: MIT Press.

Kamberelis, G., & Dimitriadis, G. (2005). *On qualitative inquiry: Approaches to language and literacy research.* New York: Teachers College Press.

Kreisler, H. (2002). Activism, anarchism, and power: Conversation with Noam Chomsky, linguist and political activist. University of California at Berkeley, Institute of International Studies, Conversation with History Series. Retrieved August 1, 2009, from http://globetrotter.berkeley.edu/people2/Chomsky/chomsky-con0.html

Kreuger, R. A., & Casey, M. A. (2008). *Focus groups: A practical guide for applied research* (4th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

Lather, P. (2001). Postbook: Working the ruins of feminist ethnography. *Signs: Journal of Women in Culture and Society, 27* (1), 199-227.

Lather, P. (2007). *Getting lost: Feminist efforts toward a double (d) science.* Albany: SUNY Press.

Lather, P., & Smithies, C. (1997). *Troubling the angels: Women living with HIV/AIDS.* Boulder, CO: Westview Press.

Madison, D., & Hamera, J. (2006). Introduction. In D. Madison & J. Hamera (Eds.), *The SAGE handbook of performance studies* (pp. xi-xxv). Thousand Oaks, CA: Sage.

Madriz, E. (1997). *Nothing bad happens to good girls: Fear of crime in women's lives.* Berkeley: University of California Press.

Madriz, E. (2000). Focus groups in feminist research. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (2nd ed., pp. 835-850). Thousand Oaks, CA: Sage.

Merton, R. (1987). The focused group interview and focus groups: Continuities and discontinuities. *Public Opinion Quarterly, 51*, 550-566.

Messer-Davidow, E. (2002). *Disciplining feminism.* Durham, NC: Duke University Press.

Morgan, D. L. (1998). *The focus group guidebook.* Thousand Oaks, CA: Sage.

Morley, D. (1980). *The* Nationwide *audience.* London: British Film Institute.

Probyn, E. (1993). *Sexing the self: Gendered positions in cultural studies.* London: Routledge.

Radway, J. (1984). *Reading the romance: Women, patriarchy, and popular literature.* Durham, NC: University of North Carolina

Press.

Richardson, L. (2000). Writing: A method of inquiry. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (2nd ed., pp. 923-948). Thousand Oaks, CA: Sage.

Sartre, J. (2001). *Basic writings.* New York: Routledge.

Schensul, J. J., LeCompte, M. D., Nastasi, B. K., & Borgatti, S. P. (1999). *Enhanced ethnographic methods: Audiovisual techniques, focused group interviews, and elicitation techniques.* Walnut Creek, CA: AltaMira Press.

Solomon, R. (2006). *Dark feelings, grim thoughts: Experience and reflection in Camus and Sartre.* New York: Oxford University Press.

Stewart, D. W., Shamdasani, P. N., & Rook, D. (2006). *Focus groups: Theory and practice.* Thousand Oaks, CA: Sage.

Torre, M., & Fine, M. (2006). Researching and resisting. In S. Ginwright, P. Nogurea, & J. Cammarota (Eds.), *Beyond resistance* (pp.269-283). New York: Routledge.

Wilson, W. A., & Yellow Bird, M. (2005). *For indigenous eyes only: A decolonization handbook.* Santa Fe, NM: School of American Research Press.



ZHIXING YANJIU
SHOUCE
ZILIAO SHOUJI YU
FENXI FANGFA



更多服务



定价：52.00元

[General Information]
书名=14598934
页数=826
SS号=14598934